

Små barns væremåte sett i lys av begrepene *kroppslighet* og *materialitet*

*En etnografisk-inspirert studie av 1-3-åringer
på barnehagens uteplass.*

Hilde Therese Løvig-Larsen



Masteroppgave ved Pedagogisk forskningsinstitutt
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2013

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

Små barns væremåte sett i lys av begrepene kroppslighet og materialitet.

AV: LØVIG-LARSEN, Hilde Therese

EKSAMEN:

Masteroppgave i pedagogikk, allmenn studieretning

SEMESTER:

Vår 2013

STIKKORD:

Småbarnspedagogikk, materialitet, kroppslighet.

Problemstilling: Oppgaven omhandler 1-3-åringers væremåte på barnehagens uteområde, i lys av begrepene kroppslighet og materialitet. Jeg ønsker å vise at små barns væremåte både er en meningsfull og fullverdig måte å være menneske på, og at deres væremåte bærer en sterk intensjonalitet om å interagere med omgivelsene. Begrepet *kroppslighet* viser til kroppens måte å være på i verden på. Kroppen er mer enn

et verktøy for å kunne bevege seg; barn erfarer og skaper seg selv og miljøet rundt seg gjennom kroppen. Begrepet *materialitet* kan defineres som forholdet mellom mennesker og ting, og hvordan interaksjonen mellom mennesker og gjenstander arter seg. Begrepet brukes i flere fagdisipliner, som håndverk, design, teknologi, antropologi og psykologi, og jeg har erfart at det er fruktbart også innenfor pedagogikken.

Oppgaven bygger på Maurice Merleau-Pontys verk *Phénoménologie de la perception* (1945), til norsk oversatt som *Kroppens fenomenologi* (1994), og sosiologiprofessor Tim Dant sin forståelse av interaksjonen mellom menneske og materialitet i boka *Materiality and society* (2005). Hensikten med studien er å skape en bredere forståelse av små barns kroppslige væremåte og deres interaksjon med tingene som omgir dem ute i barnehagen, og slik sett bidra til at småbarn får dyrke sin unike væremåte på uteplassen. Et kroppsfenomenologisk perspektiv på små barn innebærer å se deres kroppslige væremåte som et direkte uttrykk for deres bevissthet, intensjoner og følelser, og at barnet dermed kommuniserer med omverdenen gjennom kroppen.

Et kroppsfenomenologisk perspektiv innebærer også å forstå barnets motorikk som preget av hvordan omverdenen ser ut: motorikken utvikler seg i samspill med hvordan omgivelsene er utstyrt. Det innebærer også å anerkjenne barnets måte å uttrykke seg på: barnets entusiasme kan ikke ta andre former enn den formen den tar. Det samme med barnets sinne, sorg og andre følelser. Dette begrunnes i at det kroppslige uttrykket ikke kan skilles fra følelsen som uttrykkes og at vi ikke kan innta et distansert forhold til vår egen kropp.

Metode: Oppgaven er inspirert av både etnografi og fenomenologi, og har slik sett trekk fra begge retninger. Den ligger likevel noe nærmere etnografien, på et etnografisk mikronivå, og jeg omtaler den som en mikroetnografisk-inspirert studie.

Datainnsamling: Oppgavens data er innhentet gjennom observasjonsforskning i løpet av 10 dager i en kommunal basebarnehage i 1-3-åringenes utetid på formiddagen. Mine observasjoner av barna er samlet inn skriftlig, uten bruk av video eller fotoapparat. Leketøy og apparater er fotografert uten barn til stede.

Hovedkonklusjoner: Små barns væremåte ute kjennetegnes av en tydelig kroppslig forankring i verden. Barnas kropp uttrykker en intensjonalitet gjennom hvordan den retter seg mot gjenstander. Barnas væremåte på uteområdet er preget av en sterk interaksjon med tingene. Det er gjennom kroppen barnet kommuniserer med verden rundt seg. Et annet aspekt ved barns væremåte på uteområdet, er at de foretar tydelige vekslinger

mellom aktivitet og hvile. Små barn innehar også i flere tilfeller en type kroppslig viten om en gjenstand og om hva slags interaksjon som er mulig å ha med gjenstanden. Barns væremåte i interaksjon med gjenstander, er preget av at de tester ut hvilke muligheter og egenskaper gjenstandene har. Voksnes tilstedeværelse påvirker små barns væremåte på uteområdet. Når voksne oppsøkte en aktivitet, fulgte flere barn etter dem. Når de voksne forlot en aktivitet, så forlot barna ofte aktiviteten også. Materialiteten har ofte mer å tilby når voksne deltar.

Store lekegjenstander utendørs ikke er en like stor kilde til sosial lek blant små barn som det er innendørs. Det som imidlertid ser ut til å være nokså likt, er den store graden av kroppslig utfoldelse som kjennetegner små barns væremåte.

Forord

*Og tjernet lå der svart mellom mørke graner, bare vannliljene som fløt på vannet lyste hvite.
Ronja visste ikke at det var vannliljer, men hun så lenge på dem og lo stille fordi vannliljer
var til.*

*Ved tjernet holdt hun seg hele dagen, og der gjorde hun mye som hun aldri hadde prøvd før.
Hun kastet grankongler i vannet og lo da hun merket at hun kunne få dem til å gynges av sted
bare hun plasket med beina. Noe morsommere hadde hun aldri vært med på. Beina kjentes så
frie og glade når de fikk plaske og enda gladere når de fikk klatre.*

Fra *Ronja Røverdatter* av Astrid Lindgren (1981)

Utdraget over fanger essensen i min masteroppgave i pedagogikk; møtet mellom barn og omgivelser ute.

I mitt feltarbeid har jeg sett og hørt flere små Ronja`er, som viser sin glede og fascinasjon over å være ute og berøre omgivelsene med kroppen sin. Denne oppgaven skal vise at det går an å feste pedagogisk teori og filosofi til Ronja Røverdatters opplevelser ute: Ronjas stille latter over at vannliljer er til, beinas plasking i vannet så konglene gynger, og beinas følelse av å være frie og glade, kan i særdeleshet eksemplifisere begreper som menneskers sameksistens med gjenstander, kroppslig intensjonalitet, bevissthetens kroppslige sete og ”ready-to-hand”.

Å lese filosofi som omhandler menneskekroppen og forholdet til omgivelsene har beriket meg både med kunnskap og et analytisk blikk på hvordan mennesker innretter seg i den materielle verden. Det har vært en mentalt krevende prosess å lese og danne meg en forståelse av Maurice Merleau-Ponty og hans analyser i *Kroppens fenomenologi* (1994). Ironisk nok har det altså gitt en del *tankemessige* utfordringer med å forstå kroppen! Tim Dant (2005) og hans blikk på materialitet og samfunn, har vært enklere å forstå, noe som min del må tilskrives hans lettfattelige skrivemåte, treffende eksempler og det faktum at han bygger på Merleau-Ponty, som jeg ved lesningen allerede hadde kjennskap til.

At jeg selv er glad i å være ute til alle årstider, har selvsagt farget mitt valg av tema for masteroppgaven. Noen av mine lykkelige barndomsminner har jeg fra vilter lek ute, alene og sammen med jevnaldrende, der omgivelsene har hatt en vesentlig plass; graving i jorda, smaking av sølevann, snø, gress og annet, sinking av pinner, steiner og planter, i tillegg til

mye løping, roping og annen kroppslig utfoldelse. Dette har senere blitt verdier i livet mitt, og jeg anser beskrivelsene over som noen av kjennetegnene på god lek.

Jeg returnerer til Ronja Røverdatter i oppgavens aller siste avsnitt. God lesning!

En stor takk til min inspirerende veileder Solveig Nordtømme ved Høgskolen i Vestfold.

Tønsberg, 29.11.2012.

Innhold

Forord	5
Kapittel 1: Innledning	10
1.1: Veien frem mot valg av tema	10
1.2: Problemstilling og forskningsspørsmål	11
1.3: Begrepsavklaringer	11
1.4: Annen forskning på området	12
1.5: Oppgavens pedagogiske relevans	15
1.6: Oppgavens oppbygning	17
Kapittel 2: Etnografi og fenomenologi	19
2.1: Etnografi	19
2.2: Kontekstens betydning i etnografisk forskning	20
2.3: Fenomenologi	21
2.4: Hvor plasserer jeg min studie?	22
Kapittel 3: Maurice Merleau-Ponty og <i>kroppsfenomenologien</i>	23
3.1: Bakgrunnsfakta	23
3.2: Egenkropp og kroppsskjema	23
3.3: Kroppens intensjonalitet	25
3.4: Kroppen bebor rommet	26
3.5: Den motoriske vane	27
3.6: Den perseptuelle vane	29
3.7: Kroppens enhet	30
3.8: Kroppens møte med andre mennesker og gjenstander	31
3.9: Oppsummering	31
Kapittel 4: Materialitet	33
4.1: Hva er materialitet?	33
4.2: Begrepene <i>agency</i> og <i>affordance</i> i forståelsen av materialitet	34
4.3: Relasjonen mellom mennesker og ting	36
4.4: "Readiness-to-hand" og "presence-at-hand"	37
4.5: "Circumspection"	38
4.6: Dant om Merleau-Ponty	38
4.7: Dants sammenligning av Heidegger og Merleau-Ponty	40
4.8: Materiell interaksjon	40
4.9: Materialitet og samfunn	42

4.10: Design og intensjon	43
4.11: Oppsummering.....	44
Kapittel 5: Observasjon som metode	47
5.1: Observasjon.....	47
5.2: Observasjonsfokus	48
5.3: Min observatørrolle.....	49
5.4: Observasjonens begrensninger	50
5.5: Validitetstrusler i observasjonsforskning	51
5.6: Troverdighet, overførbarhet, pålitelighet og bekreftbarhet.....	54
5.7: Utvalg	56
5.8: Teori og praksis.....	56
5.9: Beskrivelse av uteområdet	57
5.10: Personvern og anonymisering.....	57
5.11: Ethiske utfordringer i møte med forskningsfeltet.....	58
5.12: Kritisk blikk på metodevalg og gjennomføring.....	59
Kapittel 6: Sentrale forskningsfunn	61
6.1: Kroppens intensjonalitet	61
6.2: Med kroppen møter vi verden	63
6.3: Egenkroppens skiftninger i tempo	63
6.4: Som en integrert del av kroppen.....	65
6.5: Gjentakelsens verdi	67
6.6: Når kroppens intensjonalitet møter utfordringer	69
6.7: Å finne på noe annet i stedet	71
6.8: Betydningen av voksnes tilstedeværelse	73
6.9: Oppsummering.....	74
Kapittel 7: Drøfting	76
7.1: Hvorfor skrive om små barns væremåte?	76
7.2: Hvorfor være ute?	76
7.3: Drøfting av observasjoner og analyser.....	78
7.4: Kontekstens betydning i forskningsfunnene.....	81
7.5: Svar på forskningsspørsmål/ konklusjon.....	82
7.5.1: Kjennetegn ved små barns væremåte.....	82
7.5.2: Forskjeller i væremåte ute og inne	84
7.5.3: Kroppsfenomenologi og materialitet som grunnlag for å forstå små barns væremåte	85

Kapittel 8: Oppsummering	87
8.1: Småbarns væremåte som tema	87
8.2: Metodebruk.....	87
8.3: Merleau-Ponty og kroppens fenomenologi	88
8.4: Materialitet.....	91
8.5: Observasjon som metode for datainnsamling	94
8.6: Forskningsfunn	95
8.7: Svar på forskningsspørsmål.....	96
8.8: Tilbake til <i>Ronja Røverdatter</i>	97
Litteraturliste.....	101

Kapittel 1: Innledning

1.1: Veien frem mot valg av tema

Tema for min masteroppgave er *små barns væremåte på barnehagens uteområde*. Jeg ser på væremåten deres i lys av begrepene *kroppsfenomenologi* og *materialitet*.

Med min bakgrunnsutdanning som førskolelærer, opplevde jeg det som interessant og riktig for meg å holde kursen rettet mot temaet *barn under skolealder*. Omsider landet jeg på temaet *lek*. Jeg ønsket å se på hvordan leken formes av rommet/stedet den foregår i; senere ble det klart for meg at det var *konteksten* og dens betydning for barns lek som interesserte meg. I min innsendte prosjektbeskrivelse har jeg *lekeplasser i storbyen* som tema. Lekeplasser er mer preget av ”drop-in”-besøk, og det vanskeliggjør muligheten for å si noe om hvordan barn leker der over tid. Løsningen på dette ble å velge *barnehagens uteområde* som kontekst. På dette tidspunktet hadde jeg begynt å lese den nylig utgitte boka *Rom for barnehager* av Krogstad m.fl. (2012), og her ble jeg kjent med begrepet *materialitet*. Med min interesse for kontekster, så jeg det som hensiktsmessig å sette meg inn i materialitetsbegrepet. Enkelt forklart kan en si at det handler om hvordan mennesker bruker og samspiller med ting i sine omgivelser og hvordan tingene innehar både muligheter og begrensninger for hvordan mennesker kan anvende dem (Krogstad m. fl. i Krogstad, Hansen, Høyland og Moser (red.) (2012) og Dant (2005)). Av teori om materialitet bygger jeg på den britiske sosiologiprofessoren Tim Dant og hans bok *Materiality and society* (Dant 2005).

En kan vel kanskje si at uteområdene i barnehagen har erstattet noe av funksjonen som de offentlige lekeplassene hadde tidligere? I Norge i 2012 er det langt flere barn å finne ute i barnehagene enn ute i byens lekeplasser på en vanlig hverdag.

Jeg har valgt å studere aldersgruppen 1 til 3 år: jeg synes noe av det spennende med å studere denne aldersgruppa, er at en må lete etter andre uttrykk enn kun det verbale: kroppsspråk, blikk, ansiktsuttrykk, stemmebruk og bevegelser er de primære kildene til informasjon. Her viser jeg til Gunvor Løkkens forskningsarbeid blant 1-3-åringene i barnehagen (Løkken 2004).

På bakgrunn av lesning av Gunvor Løkken (2004, 2012), ble det klart for meg at det *kroppslige* aspektet ved 1-3-åringers lek er svært vesentlig i forståelsen av deres livsverden.

Lesning av Løkkens forskning ledet meg videre til å lese *Kroppens fenomenologi* av Maurice Merleau-Ponty (1994).

Jeg oppdaget etter hvert at det var en fruktbar forbindelse mellom begrepene kroppsfenomenologi og materialitet: det handler om mennesker og gjenstanders *væren- i-verden* og forholdet mellom kropp og omgivelser. Det kan og nevnes Tim Dant knytter sin forskning opp mot Merleau-Pontys tanker om blant annet kroppslig inkorporert viten (Dant 2005).

1.2: Problemstilling og forskningsspørsmål

Min problemstilling er: *Hvordan kan en forstå småbarns væremåte på utelekeplassen sett i lys av begrepene materialitet og kroppsfenomenologi?* Tre konkrete forskningsspørsmål jeg har utarbeidet fra problemstillingen er:

- 1: Hva kjennetegner små barns væremåte på barnehagens uteområde?
- 2: Er det noen forskjeller på små barns væremåte ute og inne, og i så fall hvilke?
- 3: Hvordan kan kroppsfenomenologi og materialitet danne grunnlag for å forstå små barns væremåte?

Disse spørsmålene svarer jeg på i kapittel 7, hvor jeg ser forskningsspørsmålene i lys av funnene fra mitt feltarbeid og i lys av oppgavens teoretiske grunnlag.

1.3: Begrepsavklaringer

Små barn: Jeg bruker begrepene *små barn* og *småbarn* synonymt. Begrepene viser til aldersgruppen som Gunvor Løkken omtaler som *toddlere* (Løkken 2004). Toddler betyr ”den som stabber og går” og betegner barn i ett- og toårsalderen (Løkken 2004:16). Min bruk av begrepene *små barn* og *småbarn* omfatter imidlertid også 3-åringer: dette henger sammen med at det er vanlig at småbarnsavdelinger og småbarnsbaser i barnehager huser barn mellom 1 og 3 år. Jeg bruker altså begrepene *små barn/småbarn* om barn som går på

småbarnsavdeling eller småbarnsbaser i barnehagen. Dette henger også tett sammen med oppgavens empiriske del, som jo gikk for seg på småbarnsbaser.

Kroppens fenomenologi er tittelen på et verk av den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), første gang utgitt i 1945 (Originaltittel: *Phénoménologie de la perception*).

Selve begrepet *fenomenologi* blir redegjort for i kapittel 2, og *Kroppens fenomenologi* (1994) er hovedinnhold i kapittel 3. Jeg bruker begrepene *kroppsfenomenologi* og *kroppens fenomenologi* synonymt.

Begrepet *kroppslighet* viser til kroppens måte å være på i verden (Moser 2010). Kroppen er mer enn et verktøy for å kunne bevege seg. Barn erfarer og skaper seg selv og miljøet rundt seg gjennom kroppen (ibid). Jeg støtter meg dermed til Thomas Mosers syn på kroppslighet hos barn: *det som menes med begrepet kroppslighet, går langt ut over biologi, bevegelsesferdigheter og helse* (Moser 2010:28). Det er altså ikke et helsemessig fokus for min studie av kroppslighet, selv om det helt sikkert finnes noen helsegevinster ved å være i bevegelse utendørs. Jeg ønsker, i likhet med Moser (ibid), å se større på barns kroppslighet, nettopp ved å forstå det som en måte å være i verden på.

Persipere/persepsjon: dette er ord jeg bruker i oppgavens teoridel. Jeg bruker ordene i vid betydning, og da viser de til hvordan mennesker via et eller flere sanseorgan mottar, tolker og bearbejder informasjon om individet selv og dets omgivelser. Persepsjonen velger ut bestemte påvirkninger på bakgrunn av menneskets behov, interesse, fokus, oppmerksomhet, personlig egenart, menneskets tidligere erfaringer med mer (Bø og Helle 2002).

Materialitet: En enkel måte å definere materialitet på, er å si at det handler om forholdet mellom mennesker og ting (Dant 2005). Begrepet brukes i flere fagdisipliner, som håndverk, design, teknologi, antropologi og psykologi (Otto 2005). En mer inngående beskrivelse blir gitt i kapittel 4. Når jeg skriver om materialitet, betegner jeg tingene både som ting, gjenstander og objekter i omgivelsene. Disse begrepene viser til det samme, men jeg veksler mellom dem, blant annet for å variere språket.

1.4: Annen forskning på området

Jeg vil i dette kapittelet vise til noe av den nyere forskningen som er gjort innenfor småbarnspedagogikk.

I Norge er det Gunvor Løkkens småbarnsforskning som tematisk er mest nær min egen studie. Hun har forsket på såkalt *toddlerkultur* i barnehagen, og gjort videoobservasjoner av barn på tre småbarnsavdelinger i tre ulike norske barnehager. Her gjorde hun spennende funn knyttet til ett- og toåringers måte å omgås og leke sammen (Løkken 1996, 2004). Hun så blant annet at toddlerne har en særegen kroppslig måte å leke og kommunisere på, og hun så at store lekegjenstander fremmet den sosiale leken på småbarnsavdelingen. Dette var gjenstander som tepper, madrass med et laken over, en sofa, pappesker og mer (Løkken 2004). Gjennom sine egne kroppslige handlinger, skaper toddlerne vennskap og fellesskap med hverandre (Løkken 2004:23). Disse kroppslige handlingene var blant annet å løpe frem og tilbake, sikle og riste på hodet. Når lekehandlingene er blitt gjentatt et tilstrekkelig antall ganger, er en toddlerkultur etablert. Den fortsetter så å utvikle seg videre. Når toddlerne leker sammen, noe de gjør ofte, finnes det to hovedvarianter: lek rundt store gjenstander og lek med kroppen i sentrum (Løkken 2004). Denne leken kan inkludere mange barn om gangen, den kan vare lenge og det er få konflikter i leken. Gjentakelse av hverandres handlinger er et hovedtrekk i denne leken, og den har en enkel struktur, i tillegg til å være gledesfylt. Den enkle strukturen gjør det lett å delta. Løkken tror *gleden* kan være en hovedforklaring på hvorfor denne type lek er så meningsfull for toddlere. Løkken har Maurice Merleau-Ponty som teoretisk fundament for sitt forskningsarbeid, og det er særlig hans teori om *kroppssubjektet* (Løkken 2004: 34-35, 38-42) som er utgangspunkt for å forstå toddlerkroppen og toddlerkulturen. Hun ser på kroppen som barnets primære uttrykksmåte i sosial omgang med jevnaldringer. Løkken har også tro på at toddlerne kan leke godt sammen og alene uten at de nødvendigvis har leketøy rundt seg, noe hun ønsker å utfordre småbarnsavdelinger på å legge til rette for, for eksempel gjennom leketøysfrie soner eller rom (Løkken 2004).

Monica Seland, førsteamanuensis ved Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim, har gjennomført en etnografisk studie i en *basebarnehage* i et år. Hun har foretatt observasjoner og intervjuer av barn og ansatte. Hennes forskning er interessant fordi jeg selv har foretatt observasjonene til denne studien i en basebarnehage, og fordi hennes studie sier noe om en spesiell barnehagestruktur som er på fremmarsj i Norge. Først litt om hva en såkalt basebarnehage er: *Tendensen ser ut til å være at barnehagene bygges større og med mer fleksible arealløsninger. Dette innebærer at den tradisjonelle avdelingen med faste rom, barn og ansatte mange steder blir erstattet av et "baseareal" for hver barnegruppe, og der resten av rommene blir felles for flere barnegrupper, gjerne innredet med et mangfold av utstyr og aktivitetsmuligheter* (Seland 2011:10). Når det gjelder uteområdet og barnas utelek i

basebarnehage, skriver Seland (2011) at uteområdet er forholdsvis stort og med variert terreng, og med utstyr som ligner på det de har i de fleste norske barnehager. Hun skriver og at utetiden i barnehage, er den tiden hvor de ansattes møtetid, kontoroppgaver og lignende legges, og et resultat er derfor at det er redusert bemanning i den tiden barna er ute. I Seland's studie var barnas tid på uteområdet ofte preget av at de styrte sine egne aktiviteter og organiserte sin egen lek. Et av Seland's funn var at utetiden kan oppleves positiv og meningsfylt for selvstendige og institusjonskompetente barn, mens barn som har mer behov for inspirasjon, samtale, støtte eller hjelp, kan oppleve utetiden som kjedelig, utrygg eller lite meningsfylt (Seland 2011:79). Seland fant noe som kan tyde på holdninger til at det å være ute er mindre viktig tid: *Det kan se ut som om uteleken ikke alltid blir prioritert som en tid for pedagogiske aktiviteter og det potensialet som kan ligge i nære samspill mellom barn og voksne i for eksempel sandkassa* (Seland 2011:79,80).

Boka *Kroppslighet i barnehagen* (Sandseter, Hagen og Moser (red.) 2010) er en temabok knyttet til Rammeplanens fagområde *Kropp, bevegelse og helse* og den belyser ulike sider av barns kroppslighet i barnehagealder. Her pekes det på viktigheten av et barnehagepersonale som vet om betydningen av det fysiske og sosiale miljøet i barnehagen og viktigheten av å tilby gode muligheter for kroppslig utfoldelse. Her forstås ikke kroppslighet kun som bevegelse og motorisk utvikling, men som barnas grunnleggende måte å være på; *De opplever og persiperer gjennom alle sansene i sin kroppslige utforskning og tilegnelse av verden* (Moser i Sandseter, Hagen og Moser (red.) 2010).

Et uttrykk som dukker opp innenfor materialitetsbegrepet er *affordance*: den amerikanske psykologen James Gibson (1904-1979) er mannen bak begrepet, og det dreier seg om hvordan vi tolker omgivelsene og tar dem i bruk (Fjørtoft 2012). Uttrykket kommer av verbet "to afford", som kan oversettes med "å tilby". Det handler om hvilke muligheter omgivelsene kan tilby mennesket. *Affordance* handler om evnen til å oppfatte elementer i landskapet og dermed oppfatte hva slags funksjoner elementet tilbyr (ibid). Fjørtoft har forsket på barns lek og aktivitet i naturlandskap og hvilken effekt det har på motorisk utvikling (Fjørtoft i Krogstad m. fl. (red.) 2012). Studien dokumenterer at variert naturlandskap fremmer motorisk utvikling i større grad enn en tradisjonell lekeplass gjør, fordi naturlandskapet tilbyr andre funksjoner enn lekeplassen gjør. Det er først og fremst Fjørtofts perspektiv på *affordances* som gjør den interessant å nevne her, siden det slekter på materialitetsbegrepet. Dant (2005) redegjør også for *affordance*-begrepet; mer om det i kapittel 4.

Et annet uttrykk er *agency*, og det er en annen måte å se på materialitet på. Ordet kan oversettes med *agentskap* eller *representasjon*. Gjenstander og ting trenger representasjon fra de menneskelige handlingene som former dem: objektenes representasjoner er menneskelige representasjoner representasjoner overført til materielle objekter (Dant 2005). Begrepet *agency* refererer til makten til å handle, på vegne av oss selv eller andre (Dant 2005). Mer om begrepet *agency* i kapittel 4.

1.5: Oppgavens pedagogiske relevans

Oppgaven sikter mot å bedre forstå 1-3-åringers væremåte i barnehagen. Mer konkret ønsker jeg å bidra med kunnskap som kan si noe om hvordan barnehagen kan tilrettelegge uteområdet slik at 1-3-åringene får en meningsfull og lekende hverdag.

Ifølge tall fra SSB var det i 2011 89,7 % av alle barn mellom 1 og 5 år i Norge som har barnehageplass. 79,5 % av 1-2-åringene i Norge hadde barnehageplass i 2011 (www.ssb.no/). Det viser at et stort antall små barn i Norge tilbringer mye av barndommen sin i barnehagen. Dette gjør at forskning på denne aldersgruppen i barnehagen blir samfunnsmessig viktig og nyttig.

Gunvor Løkken er en pioner innenfor småbarnsforskning i Norden. Funnene i hennes studier viser at leken til 1-3-åringer, såkalt *toddlere*, er både livlig og sosial når barna får leke med store gjenstander som en sofa, madrass, pappesker, en lang korridor og lignende (Løkken 2004). I tillegg til det sosiale aspektet er denne leken også preget av stor kroppslig utfoldelse. Løkken har forsket på todldernes lek og samvær innendørs. Løkken sier selv: *Behov for fysisk tumleplass er mye understreket i toddlerstudier, som vel og merke stort sett er gjort innendørs. En klar utfordring for videre toddlerstudier og for småbarnspedagogikken er derfor hvordan små barn kan dyrke leken sin også utendørs* (Løkken 2004:151). Konteksten i min oppgave er uteområdet. Kan det være forskjeller i barns væremåte ute og inne? Dette forsøker jeg å svare på i kapittel 7.

Det finnes store variasjoner i norske barnehager, både med tanke på lokaler, pedagogisk plattform, beliggenhet, lekemateriell og personalets utdanningsnivå, for å nevne noe. I min egen hjemkommune finnes det både en barnehageavdeling med en lavvo som tilholdssted, barnehager med midlertidig oppholdssted i brakker, tradisjonelle avdelingsbarnehager i 70-

tallsbygg på én flate, basebarnehager, naturbarnehager og noen få familiebarnehager i private bolighus. Uteområdene er like variert som inneområdene; store moderne lekeplasser, godt brukte lekeområder med gummidekkhusker, -vipper, sklie og sandkasse og andre uteområder med forholdsvis ubearbeidet skog, strand og kystlinje. Alle disse kontekster er jo et studium verdig, og av forskning på barnehager med natur og friluftsliv som profil, viser jeg til en oversikt fra Moser (red.) (2010): Fjørtoft og Reiten (2003), Foyn-Bruun (2006), Lysklett (2005) og Lysklett, Emilsen og Hagen (2003). Da jeg bestemte meg for å observere småbarns væremåte i en nyetablert basebarnehage med stor og moderne uteplass med mange fargerike apparater, var det først og fremst fordi jeg ønsket å se på et uteområde hvor barnehagens pedagogiske personale hadde deltatt i planleggingen av uteområdet. De hadde kommet med klare ønsker for uteområdets ”innredning”, lekemuligheter og soneinndeling. Jeg vil for ordens skyld nevne at denne barnehagen ikke ligger i min hjemkommune.

Barnehagens styringsdokumenter består av *Lov om barnehager* (KD 2010) og *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (KD 2011). De gir begge føringer for hva barnehagene skal arbeide mot og hvilke verdier og prinsipper som skal prege virksomheten. I *Lov om barnehager* § 2, står det blant annet at *Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter*. Videre står det at barnehagen skal ta hensyn til blant annet barnas alder og funksjonsnivå, i tillegg til at den skal *gi rom for barns egen kulturskaping* (KD 2010).

Jeg vil også ta med paragraf 3 i *Lov om barnehager: Barns rett til medvirkning*. De to første leddene lyder slik: *Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet.. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet* (KD 2010). Det sier seg nærmest selv at 1-3-åringene i barnehagen ikke har de samme mulighetene til å gi verbalt uttrykk for sitt syn på barnehagevirksomheten som eldre barn har. Dette gjør det nødvendig å se og lytte etter andre kroppslige uttrykk fra barn i alderen 1 til 3 år, for å finne ut noe om hvordan de opplever barnehagehverdagen.

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (KD 2011) heter det at: *Barnehagen skal ha de fysiske, sosiale og kulturelle kvaliteter som til enhver tid er i samsvar med eksisterende kunnskap og innsikt om barndom og barns behov* (KD 2011:8). Min studie fokuserer på de fysiske kvalitetene på barnehagens uteområde, og sier noe om hvordan det fysiske miljøet blir brukt av barna. Barnehagens rammeplan sier spesifikt om det fysiske miljøet at: *Barnehagen*

skal ha arealer og utstyr nok til lek og varierte aktiviteter som fremmer bevegelsesglede, gir allsidig bevegelseserfaring, sanseerfaring og mulighet for læring og mestring. Videre heter det at Barnehagens fysiske miljø skal utformes slik at alle får gode muligheter for å delta aktivt i lek og andre aktiviteter (...) Barn i småbarnsalderen har stort behov for tumleplass ute og inne og for ro og konsentrasjon (KD2011:22)

Rammeplanen skriver også spesifikt om det å være ute: *Utelek og uteaktivitet er en viktig del av barnekulturen som må tas vare på, uavhengig av geografiske og klimatiske forhold (KD 2011:32).*

Min problemstilling kan knyttes til innholdet i både barnehageloven og rammeplanen. *Lek, livsutfoldelse, meningsfylte aktiviteter og barns egen kulturskaping* er ord fra barnehageloven, som jeg opplever som relevant for mitt eget begrep *små barns* væremåte. Jeg begrunner altså oppgavens pedagogiske relevans i at den omhandler små barn i barnehagens utemiljø, et område som har føringer og reguleringer fra statlig hold, slik jeg har forsøkt å vise i henvisningene til barnehageloven og barnehagens rammeplan. Viktigheten av å være ute kan begrunnes ut fra flere perspektiver; i rammeplanen (2011) begrunnes viktigheten av utelek i at den er en viktig del av barnekulturen. En av rammeplanens sterke føringer for uteområdet er at alle barn skal kunne bruke den, og det stiller krav til gode løsninger på apparater, leketøy, at det er nok tumleplass og så videre. Studien vil også si noe om forskjeller og likheter mellom små barns væremåte ute og inne.

1.6: Oppgavens oppbygning

I kapittel 2 redegjør jeg for begrepene fenomenologi og etnografi, siden de er oppgavens henholdsvis teoretiske og metodiske inspirasjonskilder.

Kapittel 3 bygger på Maurice Merleau-Pontys verk *Phénoménologie de la perception* (1945), på norsk oversatt til *Kroppens fenomenologi* (1994). Kroppens fenomenologi utgjør en av de teoretiske byggesteinene i min oppgave. I tillegg til å redegjøre for Merleau-Pontys filosofi om kroppen og dens forhold til omgivelsene, viser jeg hvordan små barn og deres væremåte kan forstås i lys av Merleau-Pontys kroppsfenomenologi.

I kapittel 4 presenterer jeg oppgavens andre teoretiske byggestein; Tim Dant og hans forståelse av materialitet (Dant 2005). Materialitet handler om menneskets forhold til tingene rundt seg og hvordan interaksjonene mellom menneske og gjenstand arter seg.

I kapittel 5 skriver jeg om observasjon som forskningsmetode, og kapitlet er således basert på både teori og praksis. Jeg viser til metodelitteratur om observasjonsforskning som har vært nyttig i mitt eget forskningsarbeid, samtidig som jeg forteller om feltet jeg har observert, og hvordan mitt arbeid som observatør foregikk.

Kapittel 6 er oppgavens funn- og analysedel, og det er her jeg viser og analyserer observasjonene fra observasjonsarbeidet. I analysene trekker jeg inn teori fra kapittel 3 og 4, og slik sett flettes oppgavens teoretiske og empiriske del sammen.

I kapittel 7 svarer jeg på forskningsspørsmålene som jeg stilte i avsnitt 1.1, samt at jeg skriver om pedagogisk relevans for småbarnspedagogikk og å være ute.

Kapittel 8 oppsummerer oppgaven.

Kapittel 2: Etnografi og fenomenologi

Jeg har skiftet på å omtale denne oppgaven som en etnografisk-inspirert studie og en fenomenologisk studie. Mest riktig er det vel å si at den har trekk fra begge retninger.

2.1: Etnografi

Etnografi er en forskningsretning med utspring i antropologien, og en beskrivelse er at etnografiske studier har som mål å studere en kultur (Spradley og McCurdy referert i Postholm 2010). Videre er kulturbegrepet definert som: *kunnskapen folk bruker for å frembringe og tolke sosial atferd. Denne kunnskapen er lært, og, til en viss grad, delt* (Postholm 2010:45).

Etnografiske studier kan strekke seg over et svært langt tidsrom, forskeren oppholder seg på forskningsstedet og forsøker å beskrive handlinger hos en gruppe mennesker og studerer miljøet og omgivelsene deres og forsøker i det hele tatt å ta deltakernes perspektiv. Det er viktig å møte forskningsfeltet med et åpent sinn (Postholm 2010), samtidig som en har lest mye teori på forhånd. Det er også slik at i etnografiske studier kan *problemstillingen eller flere problemstillinger utvikles i samspill med forskningsfeltet* (Postholm 2010:46).

Alvesson og Sköldbberg viser til Silverman (1985) som mener etnografi omfatter *all forskning som innebærer observationer av händelser och handlingar i naturliga situationer och som erkänner det ömsesidiga beroendet av teori och empiri* (Alvesson og Sköldbberg 1994:109).

Også hos Katrine Fangen (2004) finnes en lignende forståelse. Hun skriver, med referanse til Silverman (1985), at all forskning som innebærer observasjon av hendelser og handlinger i naturlige situasjoner, og der forholdet mellom teori og empiri forstås som et gjensidighetsforhold, kan kalles etnografisk forskning (Fangen 2004).

Postholm skiller mellom studier på mikro- og makronivå, hvor mikrostudium blant annet defineres som *et nærstudium av en liten sosial enhet eller en identifiserbar aktivitet innenfor den sosiale enheten* (Postholm 2010:48). Studier på makronivå er i hovedsak større, og kan omfatte flere sosiale enheter eller aktiviteter, og gruppens eller kulturens historie blir også beskrevet. Slike studier er mer omfattende enn studier på mikronivå, både i tiden forskeren er

i feltarbeid og i mengden av data som analyseres. Min studie er en mikroetnografisk-inspirert studie, ved at jeg studerer en sosial enhet og helt avgrensede aktiviteter innenfor denne gruppa.

Alvesson og Sköldberg (1994) skriver at selv om etnografiske studier i flere tilfeller kan strekke seg utover et års tid, så er det vanlig at etnografer skjærer ned på kravet om tidslengde i forskningsfeltet. Som kompensasjon skaffer forskeren seg på forhånd god kunnskap om feltet. I tillegg til teorilesning, opplever jeg at min utdanning og arbeidserfaring som førskolelærer, min kunnskap om og interesse for barnehagers hverdag og struktur og det at jeg er mor til to små barn, gir meg en del kunnskap slik at jeg får gjort gode observasjoner de dagene jeg har gjort feltarbeid.

Innenfor etnografien finnes ulike retninger: induktiv etnografi, tolkende etnografi, kritisk etnografi og postmoderne etnografi (Alvesson og Sköldberg 1994). Induktiv etnografi legger størst vekt på datainnsamling, både med hensyn til mengde og kvalitet. Tolkende etnografi vektlegger tolkningene av data, og vil gjerne at disse skal være modige, mens kritisk etnografi vektlegger kritiske refleksjoner over dataene. Postmoderne etnografi legger tyngdepunktet på problematikk knyttet til *the problems of representation and narration* (Alvesson og Sköldberg 2009:85). Jeg opplever det mest riktig å plassere min studie innenfor en tolkende etnografisk tradisjon, fordi jeg vektlegger tolkningene av dataene mine. Dataene i seg selv er ikke like omfangsrike som i induktiv etnografi, og de taler heller ikke for seg, det vil si at gjennom tolkningen får dataene/observasjonene den tyngden som gjør dem interessante. Tolkningen gjøres i lys av oppgavens teorigrunnlag, nemlig *kroppsfenomenologi* og *materialitet*.

2.2: Kontekstens betydning i etnografisk forskning

Det særegne i etnografien er at konteksten er viktig for å forstå menneskene man observerer. Også konteksten, altså stedet, må gjennomgå systematiske analyser. Denne retningen i forskningen passer godt når jeg skal studere det fysiske miljøet og menneskene som er i dette miljøet, ifølge Gulløv og Højlund (2003). De snakker om de viktige antropologiske forbindelsene: De mener antropologiens viktigste forskningsbidrag finnes i utforskningen av forbindelsene mellom barnet og dets kontekst. De påpeker at *stedet* ikke kun er fysiske

rammer, men også symbolske rom: forestillinger om barn finnes i veggene, gjenstander og rutinene på stedene der barn oppholder seg (ibid).

Det pekes også på at det bør være sammenheng mellom studiens teoretiske grunnlag og metodebruk (Gulløv og Højlund 2003). Ved både å velge en forskningsmetode som vektlegger kontekst og ved å velge *kroppsfenomenologi* som et teoretisk utgangspunkt, opplever jeg å få en god sammenheng mellom teori og metode/empiri.

En kritikk av moderne etnografi er at ”alt” nå har blitt etnografi: livshistorier, analyse av brev, spørreskjema etc, og noen dagers feltarbeid har erstattet årelange feltopphold. Løkken viser til Gobo (2011), som mener at det at så mye ulik forskning får merkelappen *etnografi* på seg, gjør at termen tømmes for mening, og videre mener han at det er den aktive observasjonsrollen som skiller etnografi sterkest fra andre forskningsmetoder (Løkken 2012).

2.3: Fenomenologi

Fenomenologisk retning oppstod som en reaksjon på den moderne naturvitenskapens positivistiske tankegang og abstraksjon fra hverdagslivet. Edmund Husserl (1859-1938) regnes som fenomenologiens opphavsmann. Han rettet sitt forskerblikk mot den ”levde” erfaringen: den subjektive opplevelsen av verden. Den objektive verden er man i fenomenologien mindre opptatt av: det er fenomenverdenen som er interessant. Verden, slik den åpenbarer seg for oss, er fokus (Alvesson og Sköldbberg 1994). Det er dette som omtales som *den fenomenologiske reduksjon: vi abstraherar från de reelt existerande objekten för at istället inskränka oss til idévärlden* (Alvesson og Sköldbberg 1994:96).

Postholm (2010) skriver at Husserl så på subjektiv og objektiv kunnskap som sammenflettet. Den objektive virkeligheten er en subjektiv virkelighet ved at et objekts virkelighet er avhengig av et subjekt. Eksempelvis så opplever mennesket (subjektet) en gjenstand eller en følelse, som et tre eller opplevelsen av glede. Noe av opplevelsen er objektivt til stede og noe eksisterer i menneskets forestilling, og farges av de oppfatninger eller meninger som mennesket har. Her forenes det faktiske og det opplevde. I et fenomenologisk kunnskapssyn erfares verden gjennom en relasjon mellom vår bevissthet og det som eksisterer i verden rundt oss (Postholm 2010).

Intensjonalitet er et sentralt begrep hos Husserl. Det handler om at bevisstheten vår er rettet mot *noe*, det vil si verden. Vi har et indre behov for å interagere med verden (Postholm 2010).

2.4: Hvor plasserer jeg min studie?

Hvilken av de to retningene, etnografi og fenomenologi, er det mest riktig å plassere min studie i? Ved lesning av Postholm (2010) og Alvesson og Sköldbberg (1994) kommer det frem at studien har likhetstrekk med begge retningene. Kanskje ikke så rart, siden etnografi og fenomenologi er beslektet (Alvesson og Sköldbberg 1994). Det finnes kjennetegn ved fenomenologien som passer i beskrivelsen av min studie. Hos Postholm kan vi lese at *Fenomenologiske studier beskriver den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen* (Postholm 2010:41). Dette passer nokså godt i beskrivelse av min studie, men det er allikevel noen trekk som gjør at min studie plasseres nærmere etnografien enn fenomenologien. Et skille ved to retningene går ved at etnografiske studier er studier av pågående prosesser eller hverdagshandlinger, prosesser som fortsetter etter at forskeren har avsluttet forskningsarbeidet sitt. Fenomenologiske studier utforsker prosesser eller handlinger som vanligvis er avsluttet når forskeren har startet sitt forskningsarbeid. Den vanligste metoden for datainnsamling i fenomenologiske studier er derfor intervju, siden deltakerne treffer forskeren i etterkant av en prosess, hendelse eller lignende (Postholm 2010). Intervju anser jeg ikke som en mulighet når alderen på mine forskningsobjekter er 1 til 3 år. Som nevnt vil en fenomenologisk studie som regel ofte starte når en hendelse eller prosess er avsluttet. Det er ikke tilfelle i min studie. Jeg studerer noe som skjer der og da, og jeg er til stede mens det skjer.

Min studie er altså inspirert av både etnografi og fenomenologi, men etnografien og fenomenologien har hver sin rolle i oppgaven; den har etnografi som metodisk tilgang og fenomenologien utgjør den viktigste delen av oppgavens teoretiske utgangspunkt.

Kapittel 3: Maurice Merleau-Ponty og kroppsfenomenologien

3.1: Bakgrunnsfakta

Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) var en av de store franske filosofene i etterkrigstiden. Han var professor i psykologi ved Sorbonne-universitetet i Paris, og senere også professor i filosofi ved Collège de France.

Merleau-Ponty omtales som ”kroppens filosof” (Løkken 2012). Det opplever jeg som en god beskrivelse for å forstå hans teorier. En av hans teser er at det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form. Kroppen er ikke bare et redskap for erkjennelsen; den er erkjennelsens og bevissthets utgangspunkt (Østerberg i Merleau-Ponty 1994). Hans filosofi blir ofte kalt ”den tredje veien” (Løkken 2004). Denne veien innebærer å ikke se kropp og tanke som adskilte enheter (ibid). Det handler i stedet om å forstå bevissthet og kropp som noe sammenvevd, og at persepsjon og bevissthet har et kroppslig utgangspunkt. Kroppen er ikke bare et skall som sjelen bor inni.

Merleau-Pontys hovedverk, *Phénoménologie de la perception* (1945), bygger på filosofi av Edmund Husserl (1889-1976) og Martin Heidegger (1859-1938). Heidegger bryter med bevissthetsfilosofien som bygger på læren fra Renè Descartes (1596-1650) om *cogito*: mest kjent er kanskje læresetningen til Descartes, *Cogito ergo sum: Jeg tenker, altså er jeg*. Hos Descartes forstås kroppen som en sum av deler uten noe indre, det vil si uten en bevissthet, og sjelen forstås som et nærværende vesen, det sted hvor bevisstheten er (Merleau-Ponty 1994). En slik definisjon setter kropp og sjel i et motsetningsforhold: kroppen blir gjenstand og sjelen blir bevissthet. Det er denne ”gjenstands-forståelsen” av kroppen som Merleau-Ponty bryter med. Han peker på at kroppsopplevelsen er en flertydig eksistensmåte, og at bevisstheten har et kroppslig sete. Vår bevissthetsopplevelse er ikke adskilt fra kroppen (Merleau-Ponty 1994).

3.2: Egenkropp og kroppsskjema

Merleau-Ponty bruker betegnelsen *egenkroppen* når han skriver om menneskers egen kropp. Han skriver at den klassiske psykologien beskriver kroppen som en gjenstand som ikke

forlater meg. Han stiller så spørsmålstegn ved om kroppen er som en gjenstand for oss. Videre mener han at kroppen ikke kan forstås som en gjenstand for oss fordi den aldri kan fjernes fra oss eller forsvinne fra vårt synsfelt. Gjenstandens nærvær er av en slik karakter at den ikke kan fungere uten at det er mulig med dens fravær. Egenkroppens permanens er ikke av en slik karakter. Kroppen vår befinner seg alltid i kanten av våre persepsjoner; vi er aldri stilt tvers ovenfor vår egen kropp. Vi kan velge hvilken side vi vil betrakte gjenstander fra, eller hvilket perspektiv vi vil innta, og vi vet at gjenstanden vil se annerledes ut fra et annet perspektiv. Vår egen kropp gir oss ikke denne muligheten: kroppens permanente tilstedeværelse og uforanderlige perspektiv gjør at vi ikke kan sidestille den med gjenstander i omgivelsene. Istedenfor å forstå egenkroppen som gjenstand i verden, forstod Merleau-Ponty kroppen vår som middel til vår kommunikasjon verden (Merleau-Ponty 1994). Verden forstår han ikke som summen av gjenstander, men heller som: *vår erfarings latente horisont [..]* (Merleau-Ponty 1994:34-35). Egenkroppens permanens er ikke en permanens i verden, men en permanens for meg selv. Vi akttar de ytre gjenstander med kroppen vår, men vår egen kropp iakttar vi ikke selv på samme måte. Heller ikke ved å betrakte kroppen vår i et speil kan vi få et gjenstandsforhold til den, siden kroppen i speilet bestandig styres av mine egne intensjoner, ifølge Merleau-Ponty (1994).

Vi kan altså ikke betrakte eller studere kroppen vår på samme måte som vi kan betrakte gjenstander, eller deler, i verden rundt oss. Dette er nettopp fordi vi ikke er løsrevet fra vår egen kropp. Gjennom kroppen kommuniserer vi med verden; her forstår jeg det som at det ikke kun er verbal kommunikasjon Merleau-Ponty mener.

Merleau-Ponty fortsatte å begrunne hvorfor kroppen må forstås annerledes enn en gjenstand. Ytre gjenstander kan vi røre på ved hjelp av egenkroppen; vi kan ta tak i gjenstander og flytte på dem (Merleau-Ponty 1994), vi kan ikke på samme måte ”ta tak i” og flytte egenkroppen til et annet sted. Mens vi beveger ytre gjenstander ved hjelp av egenkroppen, ved å ta tak i dem et sted for så å flytte dem et annet sted, så beveger vi egenkroppen umiddelbart (Merleau-Ponty 1994). Med det menes at vi ikke først må lokalisere den i rommet for så å føre den et annet sted. Den er ikke noe vi leter etter, vi behøver ikke føre den mot målet for bevegelsen, fordi den rører ved det fra begynnelsen og det er *den* som kaster seg ut mot målet.

Merleau-Ponty bruker uttrykket *kroppsskjema* for å beskrive vår evne til å kjenne våre kroppsdelers stilling i forhold til hverandre. Vi kan for eksempel kjenne hvilken stilling vi har føttene i, selv om vi har dem plassert utenfor vårt synsfelt. Kroppens enkeltdeler, som armer,

ben, føtter og hode, er omsluttet i hverandre. Hånden vår er ikke en samling med punkter eller en mosaikk av romlige verdier, men den opptrer som en helhet. På samme måte er kroppen ikke en samling med organer som er plassert ved siden av hverandre i rommet (Merleau-Ponty 1994). Merleau-Ponty beskriver det som at vi har kroppen i udelt besittelse, og vi kjenner alle våre lemmers stillinger gjennom et kroppsskjema hvor alle lemmer er omfattet (ibid). Merleau-Ponty skriver at kroppen har sin romlighet, og at kroppens kontur utgjør en grense i forhold til omgivelsene (Merleau-Ponty 1994). *Min krop er for mig så langt fra kun et brudstykke af rummet; der ville tværtimod ikke være noget rum for mig, hvis jeg ikke havde en krop* (Merleau-Ponty 1994:46). Ifølge Merleau-Ponty besitter vi vår kropp som et system av aktuelle stillinger, og dermed også som et åpent system av uendelig mange tilsvarende mulige stillinger i andre orienteringer, eller posisjoner (Merleau-Ponty 1994). Dette systemet av tilsvarende mulige motoriske oppgaver som er umiddelbart transponerbare, er det Merleau-Ponty omtaler som kroppsskjema (Merleau-Ponty 1994). Videre sier han: *Det vil sige, at det ikke kun er en oplevelse af min krop, men også en oplevelse af min krop i verden, og at det er den, der giver de verbale instrukser motorisk mening* (Merleau-Ponty 1994:96).

Gjennom å lese om Merleau-Pontys begrep *egenkroppen*, forstår jeg det som at vi ikke har mulighet til å distansere oss fra kroppen vår; den er til stede overalt og opptrer aldri som et objekt for oss. Det er med kroppen vi møter verden. *Kroppsskjema* handler om vår evne til å kjenne kroppen vår og vite hvor og hvordan kroppens enkeltdeler er plassert i forhold til hverandre. For små barn betyr dette at kroppens tilstand vil være synonymt med barnets tilstand. De er fullt og helt til stede i det de opplever kroppslig. Barnet både uttrykker seg kroppslig og møter verden med kroppen.

3.3: Kroppens intensjonalitet

En hovedtanke hos Merleau-Ponty er at kroppens forhold til omgivelsene ikke er objektivt og entydig (Østerberg i Merleau-Ponty 1994:6). Merleau-Ponty skriver at: *bevisstheden kaster seg ud i en fysisk verden og har en krop, ligesom den kaster seg ud i en kulturell verden og har holdninger* (Merleau-Ponty 1994:91). Han hevder på bakgrunn av dette at motorikken må forstås som en opprinnelig intensjonalitet. Vår bevissthet er opprinnelig ikke ”jeg tenker at”, men ”jeg kan” (Merleau-Ponty 1994). Løkken skriver i sin tolkning av Merleau-Ponty at tanken er rotfestet i kroppen; det er gjennom kroppen vi vet og forstår (Løkken 2004).

Å utføre en bevegelse er ikke kun å tenke en bevegelse, vi utfører våre bevegelser i et rom som står i et særegent forhold til våre bevegelser. Bevegelse og rom er egentlig momenter av en unik helhet (Merleau-ponty 1994).

Merleau-Ponty skriver også at syn og bevegelse er *specifikke måder at forholde sig til genstande på* (Merleau-Ponty 1994:91-92). Når vi strekker hånda ut etter en gjenstand, rommer håndens gest en henvisning til gjenstanden – som den bestemte ting vi kaster oss ut mot (Merleau-Ponty 1994). *Bevidstheden er at være hos tingen ved hjælp af kroppen* (Merleau-Ponty 1994:92). Å bevege på kroppen er å rette seg ut mot tingene gjennom den og la den besvare den utfordring som tingene utsetter den for (Merleau-Ponty 1994). For å kunne bevege kroppen mot en gjenstand, må gjenstanden allerede eksistere for kroppen, ifølge Merleau-Ponty (1994). Dette blir nærmere omtalt i avsnitt 4.4: ”Readiness-to-hand” og ”presence-at-hand”.

Dette siste ovenfor, nemlig å ”la kroppen besvare den utfordring som tingene utsetter den for”, er sentralt i min forståelse av materialitet. Det er nettopp dette jeg har sett etter i mine feltobservasjoner knyttet til materialitet og kroppslighet. Det er tydelig at enkelte lekeapparater og leker innehar utfordringer og muligheter som appellerer til barnet. Og barn har sine særegne måter å besvare gjenstandens utfordringer på, noe som vil bli gjennomgått sjette kapittel.

3.4: Kroppen bebor rommet

I stedet for å si at kroppen vår er i rommet og i tiden, sier Merleau-Ponty (1994) at kroppen *bebor* rommet og tiden. *Jeg er ikke i rummet og tiden, jeg tenker ikke rummet og tiden, jeg er til i rummet og tiden, min krop hefter sig til dem og favner dem* (Merleau-Ponty 1994:94). Når vi utfører en komplisert bevegelse med hånden vår, behøver vi ikke summere bevegelsene i den ene retning og trekke fra bevegelsene i den motsatte retning for å bli klar over håndens posisjon eller sluttstilling; *enhver identifiserbar forandring når frem til bevidstheden allerede indeholdende relationerne til det, der er gået forud* (Merleau-Ponty 1994:93). Han skriver også at det er vår kroppslige bevegelsesopplevelse som gir oss en måte å få adgang til verden og gjenstanden på (Merleau-Ponty 1994). Merleau-Ponty mente også at i likhet med at kroppen er alltid *her*, i rommet, så eksisterer den nødvendigvis også *nå*, i tiden (Merleau-Ponty 1994). Kroppen kan aldri bli fortid: som friske mennesker er det vanskelig å bevare en

levende erindring om hvordan det er å være syk, på samme måte som at vi som voksne har vanskelig for å erindre kroppen vår fra da vi var barn. Merleau-Ponty skriver at disse ”huller i erindringen” er uttrykk for vår kropps tidsstruktur (Merleau-Ponty 1994). Han peker på en rekke av øyeblikk der den nåværende persepsjon bygger på den forrige: *den nuværende perception består i med støtte i den aktuelle stilling på ny at gribe rækken af de tidligere stillinger, som omslutter hinanden* (Merleau-Ponty 1994:94).

Slik jeg tolker det, så mener Merleau-Ponty at kroppen må forstås i relasjon til verden, eller rommet, som den befinner seg i. Jeg tror det kan være riktig å si at rommet som kroppen bebor, har i seg en ramme for hvordan kroppen får utfolde seg med bevegelser. Motorikken vil preges av omverdenen og hvordan denne ser ut. Barnehagebarn må forholde seg til at rommene der de ferdes i barnehagen, har regler og normer for kroppslig utfoldelse. Slik sett bebor barna disse rommene forskjellig, alt etter hvilke regler som gjelder og hvordan dette rommet ser ut og er utstyrt. Et interessant aspekt ved barnehagens uteområde er at det er et stort rom med stor variasjon i blant annet underlag (asfalt, grus, gress, tidvis regn og snø etc.), materialtetthet, temperatur og lys. Slik sett vil uterommet ha større variasjon i hvordan barna bebor det enn det rommene inne har.

3.5: Den motoriske vane

Merleau-Ponty skriver at å tilegne seg nye vaner innebærer en omdannelse og fornyelse av vårt *kroppsskjema* (Merleau-Ponty 1994). Subjektet, altså mennesket, erverver evnen til å reagere på en spesiell type situasjoner med en bestemt type løsninger; disse reaksjonsbevegelsene kan skifte mellom forskjellige deler, eller *organ*, av kroppen (ibid). Det er gjennom kroppen vi forstår den motoriske vanen, ved at vi fra før har en motorikk den kan bygge videre på; den nye vanen må få en motorisk innvielse (Merleau-Ponty 1994). Vi tar i bruk allerede ervervede bevegelser for å lære oss nye bevegelser (ibid). Dette skjer i kroppen: *Tilegnelse af en vane er nok en griben af en betydning, men det er en motorisk griben af en motorisk betydning* (Merleau-Ponty 1994:97). Det handler altså om å forstå, men det er i kroppen at vi forstår motorikken. Merleau-Ponty skisserer et par eksempler med bilkjøring, en dames bruk av hatt med fjær, blindes bruk av blindestokk, maskinskriving og en organists orgelspill. I eksemplet med dama med fjær i hatten (sannsynligvis et vanligere syn i bybildet på Merleau-Pontys tid enn i dag), skriver han at dama vet hvor fjærene i hatten er i forhold til

gjenstander over hatten, som kunne knekke fjærene om hun kom borti dem med hatten. Hun føler hvor fjærene er, på samme måte som vi føler hvor henda vår er. Slik er det også med en erfaren bilkjører: han vet at veibanen er brei nok for bilen uten å måtte sammenligne veibredden og bredden på bilskjermene. Den blindes blindestokk er ikke lenger kun en gjenstand for den blinde: den blinde opplever tuppen av stokken som et sanseområde (Merleau-Ponty 1994).

At vænne seg til en hat, en bil eller en stok vil sige at indrette sig i dem eller omvendt lade dem få del i egenkroppens voluminøsitet (Merleau-Ponty 1994:98). Merleau-Ponty omtaler dette som *vaner*, og vanene er verken viten eller automatikk (i psykologisk forstand); det er en viten som ligger i kroppen. *Det er som tidligere nævnt kroppen, der "forstår" under erhvervelsen af en vane* (Merleau-Ponty 1994:100). Ordet "forstå" vil i denne sammenheng si å oppleve samsvar mellom det vi ser og det som er gitt, mellom intensjon og utførelse, og kroppen er vår forankring i verden (Merleau-Ponty 1994). Merleau-Ponty skriver: *En bevægelse er lært, når kroppen har lært den, dvs. når den har indoptaget den i sin "verden"* (Merleau-Ponty 1994:92). Vanen er uttrykk for vår evne til å utvide vår egen væren-i-verden (ibid). Jeg har sett små sovende barn som i søvne famler med henda for å finne smokken som ligger et eller annet sted i senga eller vogna. Idet de finner den, putter de den rett inn i munnen, uten at de behøver å se på smokken for å plassere den riktig i munnen. Jeg tror at også dette er en vanetilegnelse av det motoriske slaget, og at barnets viten om smokken er en kroppslig viten.

Merleau-Ponty bruker også maskinskriving som eksempel på vanetilegnelse. Han beskriver det som at den som lærer å skrive på maskin, *integrerer tastaturets rum i sit kropsrum* (Merleau-Ponty 1994:100). Slik jeg forstår det, betyr det at grensen mellom tastaturet og kroppen oppheves, ved at subjektet uttrykker sine intensjoner gjennom tastaturet. Den flyten som oppstår hos den drevne maskinskriver, ved at fingrene nærmest løper over tastene, gjør at tastaturet nærmest blir en del av kroppen, fordi personen som utfører handlingene er så kjent med tastaturets muligheter. Jeg vil komme tilbake til dette i kapittel 6, hvor jeg analyserer funn fra feltarbeidet.

Om jeg skal ta et par eksempler fra meg selv også, så vet jeg at jeg ville fått vanskeligheter med å forklare noen, kun ved å bruke tale- eller skriftsspråket, hvordan man legger opp masker på strikkepinnen eller spiller en H-akkord på gitar. Det rare er at jeg nesten ikke klarer å gi en god teoretisk forklaring på det hvis jeg ikke har strikketøyet eller gitaren i hendene.

Jeg kan ikke gi et kjapt svar på hvilken streng som skal trykkes ned i hvilket bånd for å slå bass-strengen i H-akkorden; jeg må faktisk lage en h-akkord med hånda og så se for meg gitarhalsen, og så kan jeg forsøke meg på en muntlig eller skriftlig forklaring. Det er mulig at profesjonelle gitarister klarer dette mye bedre enn meg, helt klart. Samtidig så vet jeg at for eksempel i idrettsverdenen, så er ikke alltid den beste utøver den beste instruktør. Kan det ha med å gjøre at den kroppslige viten ikke alltid finner veien til talen eller til skriftsspråket? Merleau-Ponty sier at: *Det drejer sig om en viden, som ligger i hænderne, og som kun melder sig ved en kroppslig indsats og ikke kan tolkes objektivt* (Merleau-Ponty 1994:99).

3.6: Den perseptuelle vane

Merleau-Ponty skriver at alle vaner vi tilegner oss i bunn og grunn er motoriske vaner. Han tar frem igjen eksemplet med blindestokken, og sier denne vanen ikke bare er en motorisk vane, men også en perseptuell vane. Ifølge Merleau-Ponty kan en nærmest si at den blinde konstruerer stokken og stokkens forskjellige posisjoner gjennom sin sansing av hvordan stokken kjennes ut i hånden, hvilket trykk den avgir, og disse sansingene formidler informasjon om den ytre gjenstand som stokken rører ved. Stokken er ikke lenger en gjenstand som den blinde persiperer, men et redskap som den blinde persiperer *gjennom*. Merleau-Ponty beskriver stokken som et vedheng til kroppen. Han sier om blindestokken at *den forøger følesansens omfang og rækkevidde* (Merleau-Ponty 1994:98). Han analyserer den motoriske vane som en utvidelse av eksistensen og den perseptuelle vane som tilegnelse av en verden (Merleau-Ponty 1994). Et vesentlig poeng hos ham er at enhver perseptuell vane også er en motorisk vane, siden denne vanetilegnelsen skjer gjennom kroppen.

Det er altså et slektskap mellom våre motoriske vaner og våre perseptuelle vaner, og sistnevnte er også en motorisk vane siden den er avhengig av en kroppslig tilgang. Når Merleau-Ponty omtaler blindestokken som et vedheng til kroppen, er det nærliggende å gjøre det samme med andre gjenstander: jeg vil tro en gravemaskinfører opplever noe av den samme perseptuelle erfaringen som blinde med blindestokk, og å spille playstation med konsoll kan kanskje også kunne kategoriseres som en lignende erfaring? Jeg har i løpet av feltarbeidet sett barn som har vært så knyttet til, og fortrolig med, bruken av visse gjenstander,

at disse gjenstandene nærmest fungerte som et slags vedheng til kroppen. Mer om dette i kapittel 6.

3.7: Kroppens enhet

Merleau-Ponty skriver om de enkelte kroppsdelers forbindelser med hverandre at vi ikke skaper en helhet av delene på kroppen en for en (Merleau-Ponty 1994). Denne sammensetningen av kroppen skjer èn gang. Det er altså det at vi er satt sammen til en kropp som gir oss en kroppslig enhet. Vi er selv det som holder armer og ben sammen (Merleau-Ponty 1994).

I kroppens implikasjonsstruktur, en struktur der alle deler er blandet i hverandre, er de visuelle, taktile og motoriske aspektene koordinerte og betydningsfulle gjennom sin funksjonelle verdi (Merleau-Ponty 1994). Vår evne til å koordinere bevegelser og utføre bestemte handlinger, forklares i at for å oppnå et bestemt resultat, så må oppgavene fordeles selv mellom *de involverede led* (Merleau-Ponty 1994:105). Han viser til at barn, i deres første forsøk på å gripe, ikke ser på hånden sin, men på gjenstanden de griper etter: *kroppens forskjellige led kendes kun gjennom deres funktionelle værdi, og deres koordination er ikke noget der læres* (Merleau-Ponty 1994:105-106). Slik jeg tolker det, så er evnen til å koordinere kroppen som enhet ikke en tillært evne, slik for eksempel den motoriske vane er, og koordinasjonen henger sammen med at noe oppleves funksjonelt, eller meningsfullt, å utføre.

Merleau-Ponty forklarer videre at forbindelsen mellom enkeltdelene av kroppen og enkeltdelene i den visuelle og den taktile opplevelsen fullbyrdes ikke skritt for skritt, men den skjer èn gang, og utgjør dermed kroppen (Merleau-Ponty 1994:106).

Merleau-Ponty skriver også at kroppen ikke kan sammenlignes med en fysisk gjenstand, men at den kan sammenlignes med et kunstverk: *En roman, et dikt, et maleri, et musikstykke er individer, dvs. væsener, hvor man ikke kan adskille uttrykket fra det uttrykte, og hvis mening kun er tilgjengelig ved direkte kontakt, og som utstråler deres betydning uden at forlade deres sted i tid og rum* (Merleau-Ponty 1994:109). Ideen i et kunstverk som et maleri eller et musikkstykke kan ikke kommuniseres på annen måte enn gjennom utfoldelsen av farger eller toner (Merleau-Ponty 1994). Han skriver også at betydningen i et dikt er *spærret inde mellem*

ordene (Merleau-Ponty 1994:108). I avsnitt 6.2 viser jeg et par observasjoner av barn, hvor min tolkning bygger på at kroppsuttrykket ikke kan skilles fra det som uttrykkes.

3.8: Kroppens møte med andre mennesker og gjenstander

Merleau-Ponty forstod det slik at når vi persiperer en gjenstand, han bruker eksempel med en kamin, så opplever vi gjenstanden som et legemliggjort subjekt. Han skriver: *Med min krop engagerer jeg mig i tingene, de sameksisterer med mig som legemliggjort subjekt* (Merleau-Ponty 1994:152). De gjenstandene vi oppfatter fremtrer altså som subjekter for oss, på den måten at de finnes her, sammen med oss. Han skriver også: *Det er gennem min krop, jeg forstår andre, ligesom det er gennem min krop, jeg perciperer "ting"* (Merleau-Ponty 1994:153). Han skriver også at: *Min krop har sin verden eller forstår sin verden uden at skulle gå via "repræsentationer" eller underordne seg en "symbolfunktion" eller "objektiverende funktion"* (Merleau-Ponty 1994:94). Det dreier seg altså om at vi forstår omgivelsene ved at vi opplever verden direkte og sanselig, slik jeg forstår Merleau-Ponty.

3.9: Oppsummering

Jeg har med dette gitt en presentasjon av "kroppens filosof" Maurice Merleau-Ponty og hans verk *Phénoménologie de la perception* (1945), på norsk *Kroppens fenomenologi* (1994). Jeg har tatt for meg de begrep og emner som er sentralt for å forstå små barns kroppslige væremåte. Jeg gir her en kort oppsummering:

Det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form. Vi kan ikke få et distansert forhold til egenkroppen: dens permanente tilstedeværelse og uforanderlige perspektiv gjør at vi ikke kan sidestille den med gjenstander i omgivelsene. Den er heller et middel til vår kommunikasjon med omverdenen.

Kroppen har sin egen romlighet, og gjennom et kroppsskjema kan vi kjenne hvilken stilling, eller posisjon, våre kroppsdeler har uten at vi behøver å se dem.

Kroppens forhold til omgivelsene er intensjonalt. Når vi strekker hånda ut etter en ting, er dette håndens henvisning til tingen. Å bevege på kroppen er å rette seg ut mot tingene gjennom den.

Kroppen bebor rommet og tiden: kroppen hefter seg til og favner tid og rom.

Merleau-Ponty mener at alle vaner vi tilegner oss i bunn og grunn er motoriske vaner. Han mener den perseptuelle vane også er en motorisk vane, siden vanetilegnelse må skje gjennom kroppen.

Vi opplever kroppen vår som en enhet, ikke som en sum av enkeltdeler.

Når vi persiperer en gjenstand, så opplever vi den som et legemliggjort subjekt. Ved at vi engasjerer oss i gjenstanden, sameksisterer den med oss. Vår evne til å forstå andre mennesker bunner også i dette kroppslige utgangspunkt.

Kapittel 4: Materialitet

4.1: Hva er materialitet?

Den britiske sosiologiprofessoren Tim Dant (2005) skriver at vi hele tiden omgås ting som er produsert eller skapt av mennesker, ting som har en kulturell gjenklang som gjør livene våre gjenkjennelige på lik linje med at vi gjenkjenner språket vårt. For de fleste av oss er disse tingene menneskeskapt, formet og plassert i overensstemmelse med de kulturelle konvensjoner i samfunnet. Han skriver videre at det er de materielle omgivelsene og alle tingene rundt oss som utgjør konteksten der livene våre utspiller seg. I tidligere tider var de materielle omgivelsene i større grad formet av naturen enn det de er i dag. Det er gjennom våre ordinære måter å interagere med tingene på at vår materielle kultur delvis sammenflettes med vår sosiale verden.

Samfunnets materialitet foregår ofte på individuell basis fordi det handler om møtet mellom kropp og objekt (ting). Noen materielle objekter, som for eksempel bygninger, interagerer med mange mennesker på en gang, men mye av det materielle er innrettet for individuelt bruk: penner, kjøkkenredskaper, mobiltelefon, pc, klær, osv..

I antropologisk sammenheng har det blitt lagt størst vekt på hvordan materielle objekter symboliserer eller representerer sosiale relasjoner. Et unntak er Marcel Mauss (1872-1950), en fransk sosiolog og antropolog, som har sett på menneskers kroppslighet i forhold til det materielle: et av hans forskningsfunn var at måten vi beveger kroppen vår på ikke kun kan betegnes som naturlig eller biologisk: den er i høy grad også kulturell (Dant 2005). Mauss mente kroppsbevegelsene og ferdighetene våre blir formet av kulturens praktiske arbeid og redskaper som benyttes. Materielle objekter er altså med på å forme våre motoriske ferdigheter.

Dant (2005) bygger sin forståelse av materialitet på Martin Heidegger (1889-1976) og Merleau-Ponty og deres redegjørelse av den kroppsliggjorte *væren-i-verden* og relasjoner til andre ”værender”, både mennesker og ting.

Dant ser på bilen som en hovedingrediens i moderne og senmoderne kultur, og menneskers interaksjon med biler er et gjennomgående eksempel hos Dant (2005). Forståelsen av bilen som et objekt som former vårt sosiale liv på begynnelsen av det 21. århundre er i ferd med å

bli en utbredt forståelse, skriver Dant (2005). Den åpnet for nye måter å bo, reise og sosialisere på. Bilen er både et sosialt objekt ved at det kan interagere med flere mennesker og et objekt som kan interageres med av *et* menneske, nemlig sjåføren. For små barn kan en kanskje si at leketøy og steder å leke på er en av hovedingrediensene i barnehagehverdagen? Leketøy er gjenstander som barna omgås store deler av hverdagen, og som derfor er med på å forme livene deres. Leketøyet og stedet der barn leker blir ofte samlingspunkt der barn er i interaksjon både med andre barn og leketøy. Sånn sett former dette deler av barnets sosiale liv og det blir vesentlig å forstå denne materialiteten som en hovedingrediens i barns liv.

4.2: Begrepene *agency* og *affordance* i forståelsen av materialitet

Tim Dant bygger i hovedsak på henholdsvis Serge Tisseron (1948-) og James Gibson (1904-1979) i sin redegjørelse for begrepene *agency* og *affordance* (Dant 2005).

Begrepet *agency* kan oversettes med agentskap eller representasjon, og viser til at gjenstander og ting trenger representasjon fra de menneskelige handlingene som former dem (Dant 2005). For å billedliggjøre skriver Dant: *My telephone answering machine operates as my agent, responding on my behalf to calls intended for me* (Dant 2005: 60). Vi forholder oss til ting slik folk i andre tider og samfunn har forholdt seg til slaver og dyr: vi kan behandle tingene bra eller dårlig uten å måtte tenke over tingenes følelser eller rettigheter, fordi de ikke har noen. Men det hender også at vi beskriver tingene med menneskelige egenskaper. Serge Tisseron (1948-), fransk psykoanalytiker, har funnet aspekter av menneskers emosjonelle og praktiske forhold til materielle ting hvor tingene får status som *human agents*, som kan oversettes med *menneskelige agenter* eller *menneskelige representanter* (Dant 2005). Tisseron sier, ifølge Dant (2005), at vår individuelle kontakt med tingene ikke kun er funksjonelt eller kun symbolsk; den henger også sammen med vår identitet og selvfølelse (Dant 2005). Tisseron mener også at gjenstander som brukes som verktøy eller redskap kan opptre som en forlengelse til kroppen, men de kan også bringe sanseinformasjon til kroppen og på den måten opptre som en del av kroppen, ifølge Dant (2005).

Uttrykket *affordance* kommer av verbet "to afford", som kan oversettes med "å tilby". Det handler om hvilke muligheter omgivelsene kan tilby mennesket.

Selv om Gibson, mannen bak *affordance*-begrepet, og Tisseron, som er sentral i forståelsen av *agency*, er enige i forståelsen av at gjenstander kan opptre som en del av kroppen, så er det noen forskjeller i deres syn (Dant 2005). Tisseron går lenger ved at han mener at vårt følelsesmessige liv overføres til gjenstandene og at vi uttrykker følelser gjennom vår bruk av dem; han sier for eksempel at bråkete gjenstander, som eksempelvis en støvsuger, kan uttrykke og absorbere sinne eller emosjonell smerte. Den materielle relasjonen mellom mennesker og ting gjør det mulig for følelser å dyttes innenfra og ut, fra psyken og ut i kroppen, og så videre ut gjennom tingene, ifølge Dants forståelse av Tisseron (Dant 2005).

Dant (2005) sier at Gibson ikke har tingenes emosjonelle eller kulturelle koblinger til den sosiale verden som sentralt i sin teori, slik Tisseron har, ifølge Dant (2005). Gibsons bakgrunn som psykolog, med spesialisering i sansene og sanseapparatet, gjorde at han forstod *human agency*, altså menneskelig agentskap, som et aspekt av sansefunksjonen (Dant 2005). Gibson forsøkte å forstå hvordan mennesker orienterer seg mot den materielle verden: en verden som oppfattes gjennom bilder på netthinnen (Dant 2005). Gibson var opptatt av hvordan sansene fungerer når et menneske beveger seg og hvordan informasjonen fra sanseintrykkene organiseres slik at mennesket kan fortsette å bevege seg. Når vi beveger oss, for eksempel når vi kjører bil, så vil vår persepsjon, dømmekraft og evne til å fatte beslutning foregå mer eller mindre ubevisst, og respondere på omgivelsene raskere enn bevisst tankegang kan beregne (Gibson referert i Dant 2005:70).

I sitt senere arbeid, begynner Gibson å bruke uttrykket *affordance* (Dant 2005). Begrepet viser da til de oppfattede egenskapene ved tingene. Den verdien vi oppfatter at en gjenstand har, henger sammen med en rekke egenskaper og tilbøyeligheter som finnes i mennesket som oppfatter gjenstanden (Dant 2005). Han ble etter hvert mer opptatt av agentskapet i interaksjonen mellom mennesket og tingene enn han var i sine tidligere arbeider. Han blir mer opptatt av å vektlegge de materielle omgivelsene enn å vektlegge hvilke prosesser som skjer i menneskekroppen (Dant 2005). Omgivelsene slik det oppfattes av mennesket som bebor og beveger seg gjennom det, blir vektlagt (Dant 2005).

Gibson forstod omgivelsene som laget av et medium, som luft eller vann, substanser og overflater som innehar muligheter som kroppens sanser kan respondere på (Dant 2005). Disse mulighetene i omgivelsene, er det Gibson omtaler som *affordances*. For å vise hvordan *affordance*-begrepet forstår relasjonen mellom gjenstanden og den som oppfatter den, og hvordan gjenstanden tilbyr ulike ting til ulike levende vesener, skisserer Dant et eksempel:

The materiality of the world offers possibilities to the particular materiality of an animal so a kitchen chair will afford me the possibility of sitting down, resting my trunk with my legs still supporting their weight, but for my cat it affords the possibility of sitting down while supporting its whole body (Dant 2005:73).

Hva gjenstanden inviterer til, eller tilbyr, er både fysisk og kulturelt; gjenstandens muligheter passer sammen med menneskets fysiske egenskaper. Men hva gjenstanden inviterer til, er kulturelt betinget (Dant 2005).

4.3: Relasjonen mellom mennesker og ting

Dant mener Heidegger forsto det slik at våre handlinger med tingene som vi engasjerer oss i i hverdagslivet, er av stor betydning for oss (Dant 2005). Omgivelsenes kvaliteter retter seg mot individet som er handlende i omgivelsene. Det er menneskets evne til å ta i bruk omgivelsene som gir omgivelsene kvalitet. Den type handling som ligger oss nærmest, er ikke den perseptuelle kognisjonen, altså en mental prosess, men den type handling som manipulerer og utnytter tingene og tar dem i bruk; *og denne evnen til å manipulere og bruke tingene, er en egen type viten* (Heidegger referert i Dant 2005:85, min oversettelse).

Heidegger var altså opptatt av vår levde relasjon med tingene. Dant sier at Heidegger mente at vårt forhold til den materielle verden viser seg i hvordan vi gjennom praktiske handlinger tar i bruk tingene rundt oss (Dant 2005). Tingene blir betydningsfulle gjennom måten vi inkorporerer dem i våre hverdagsaktiviteter: ting som benyttes for en bestemt hensikt.

Dant (2005) bruker eksempel fra bilverksted for å si noe om forholdet mellom sted/omgivelser og de som arbeider der hver dag. Han skriver at for en utenforstående er en slik hall bemerkelsesverdig og uvanlig, med blandede lyder fra radio, telefon, bilmotorer, elektriske verktøy etc, blandingen av naturlig lys, lys fra lysrør, harde overflater og ting (verktøy, verktøykasser, jekk og så videre) som benyttes i arbeidet som foregår der. For en person uten bil og verkstedserfaring er ikke verkstedshallen kjent og tatt for gitt. Dant skriver at: *But for those who spend their working week in such a space, its structural order is created by what they do in the space and how they take up things to work with, how they move through the space and how things are placed relative to each other* (Dant 2005:86). Det er

altså måten menneskene arbeider på og hvilke handlinger de utfører som skaper strukturen og som gjør at verkstedshallen er organisert nettopp slik den er.

Ting, eller utstyr, har sin egen form for væren, skriver Dant (2005), med henvisning til Heidegger. Tingenes tilgjengelighet og væren bestemmes av vår evne til å ta dem i bruk. Det er tingenes muligheter i samspill med menneskekroppen, som gir dem betydning for oss. Heidegger bruker hammeren som eksempel; det er ikke håndens teoretiske kunnskap om hammeren som gjør det mulig å anvende den, men derimot handlingen som hånden utfører med hammeren. Da er det en aktiv relasjon mellom det materielle objektet (hammeren) og menneskets kroppslige væren (Dant 2005).

4.4: "Readiness-to-hand" og "presence-at-hand"

Dant (2005) viser til Heideggers to ulike måter å forholde seg til tingene på. Den første måten er når ditt forhold til ting kan beskrives som *readiness-to-hand* (Dant 2005:87): det innebærer et direkte forhold til tingene ved at du er i stand til å ta dem i bruk med kroppen gjennom en handling. Dant (2005) viser til Heideggers eksempel med å anvende en hammer: det er ved å hamre med hammeren at hammerens manipulerbarhet viser seg og som avslører hammerens væren som et verktøy. *Readiness-to-hand* kan oversettes med *beredt-for-hånd*, og innebærer altså at en gjenstand opptrer for oss som mulig å ta i bruk gjennom kroppen vår.

Ved kun å se på gjenstander, betrakte dem og vurdere gjenstandenes farge, form, størrelse og så videre, har man et 2. grads-forhold til gjenstandene, skriver Dant (2005). De eksisterer for oss som det Heidegger kaller *presence-at-hand* (Dant 2005:87). Dette kan oversettes som *til stede-for-hånd*. Det innebærer at gjenstandene er til stede, men at vi ikke tar, eller ikke *kan* ta, dem i bruk. Dant (2005) viser til at Heidegger så på *til stede-for-hånd*, altså evnen til å tenke noe om gjenstandene, som en evne som bygger på *beredt-for-hånd*, altså evnen til å ta gjenstander i bruk.

Dant siterer Heidegger, og skriver at: *The ready-to-hand is not grasped theoretically at all [...]* (Heidegger sitert i Dant 2005:87). I avsnitt 3.5 kommer jeg med et par egne eksempler med strikking og gitarspilling, og sier noe om hvordan disse teknikkene vanskelig lar seg forklare teoretisk uten å ha strikketøyet eller gitaren i fanget. Det kan se ut som at siden strikketøy og gitar opptrer som *ready-to-hand* for meg, så er det ikke like enkelt å forklare teknikkene som

presence- at-hand. I eksemplet med bilmekanikerens bruk av verktøy, skriver Dant: *Their embodied knowledge of the task in hand enabled them to choose the appropriate type of socket, extension, lever or power driver [...] (Dant 2005:87)*. Den kroppsliggjorte viten så altså ut til å frigjøre mekanikerne fra å foreta teoretiske vurderinger og målinger for å finne ut hvilket verktøy som passet. Jeg vil komme tilbake til disse to begrepene *ready-to-hand* og *presence-at-hand* i oppgavens analysedel, altså kapittel 6.

4.5: "Circumspection"

Det er gjennom berøring, manipulerbarhet, ved å bringe tingene i nærkontakt med kroppen, at tingene bryter ut av omgivelsene og får betydning som særskilte enheter (Dant 2005). For at ting skal kunne opptre som *ready-to-hand* for oss, må tingene identifiseres for oss gjennom det Heidegger kaller *circumspection* (Dant 2005). Dant beskriver begrepet på denne måten: *Circumspection is a bodily capacity to orient the material form of the body – including its brain – to other material entities that may be partly achieved through a movement of the whole body and even of the hands rather than through some specific action of the eyes or the organs of sight (Dant 2005:88)*. Det dreier seg altså om kroppens evne til å rette seg inn mot materielle gjenstander gjennom bevegelse av hele, eller deler av, kroppen. Denne innretningen mot materielle objekter er ikke noe som primært skjer gjennom blikket eller i synsorganet (Dant 2005). Slik jeg forstår det, så er vår evne til å ta i bruk omgivelsene, først og fremst en kroppslig evne, ikke noe som foregår primært ved at vi observerer en gjenstand, men ved at kroppen har evnen til å oppsøke gjenstanden, eksempelvis å bruke hendene på gjenstanden. Som Dant skriver: *it is precisely not with conceptual thought or knowledge that our engagement with the world around us begins (Dant 2005:89)*.

4.6: Dant om Merleau-Ponty

Tim Dant bruker også Merleau-Pontys fenomenologi for å forstå forholdet mellom menneske og ting. Han skriver at Merleau-Ponty var opptatt av det integrerte forholdet mellom den eksterne verden som gjøres tilgjengelig gjennom persepsjonen og menneskers innvendige væren (Dant 2005). Han sier videre at Merleau-Ponty fokuserte på *kroppens materialitet*.

For Merleau-Ponty var vår evne til å berøre en orientering og ikke kun en respons av nerveceller i huden (Dant 2005). Det dreier seg, slik jeg forstår det, om at det ligger en intensjonalitet i vår evne til å berøre noe; vi retter oss ut mot *noe*, en bevisst handling der selve berøringsevnen er selve viljen, eller intensjonen, om å berøre. Det er ikke kun snakk om å motta et signal fra hjernen og så velge å berøre noe. Kroppen har selv en intensjon eller orientering mot gjenstandene i verden rundt seg.

Dant skriver videre at Merleau-Pontys uttrykk *kroppsskjema* kan forstås slik: Evnen til å sanse at vi er *en* kropp, som ikke er inndelt i deler eller organer, som er komplett med alle sine innvendige deler og som derfor kan skjernes fra gjenstander i omgivelsene (Dant 2005). Han skriver, på bakgrunn av Merleau-Ponty, at hver persepsjon involverer at vi retter fokus mot noe. Persepsjon kan for eksempel ikke skilles fra kroppens motoriske system. Øynene ser ikke bare det som plasseres i synsfeltet deres, men påvirkes av måten øynene, hodet og kroppen beveger seg på (Dant 2005). Dette igjen henger sammen med vår hukommelse og intensjon og på den måten er kroppen med på å skape en persepsjon eller handling.

Dant bruker eksemplet med å ta på seg skoene, og sier at dette er en handling vi kan utføre mer eller mindre uten å tenke: *We grasp the shoes as a form and our bodily action follows a pattern that corresponds to that form [..]* (Dant 2005:94).

Mens vi er vant til å forstå begrepet dømmekraft som et produkt av refleksiv tankegang, forstår Merleau-Ponty dømmekraft som en del av persepsjonen i vanlige opplevelser, hvor vi tillegger mening og betydning til opplevelsene, ifølge Dant (2005). Det er intensjonaliteten som gir retning til vår persepsjon og våre handlinger i den materielle verden, ifølge Dant (2005). Slik jeg forstår det dreier det seg altså om en kroppslig dømmekraft. Kanskje er det det vi ser eksempel på når små barn løper med stor iver mot en stor vanndam; de vet at hvis jeg løper oppi den og hopper litt, så blir det moro. Denne kroppslige intensjonaliteten om å leke i vanndam gir retning for barnets handlinger, og gjør også at barnet ikke overser en vanndam i sin persepsjon av omgivelsene.

Det vi persiperer kan styres både av våre tidligere kroppslige erfaringer, men også av våre generaliserte, kulturelle erfaringer som mennesket har tillært seg kroppslig gjennom å ha blitt opplært til det eller ved at mennesket selv har observert det (Dant 2005).

4.7: Dants sammenligning av Heidegger og Merleau-Ponty

Dant ønsker å få frem at et fenomenologisk perspektiv *brings together the material and communicative or cultural dimensions of social existence* (Dant 2005:106).

Dant sammenligner fenomenologien hos Heidegger og Merleau-Ponty, og sier at begge har et fenomenologisk perspektiv som ser menneskelig væren i den materielle verden som mer grunnleggende enn en verden av tanke, refleksjon og objektivitet. I den materielle verden konfronterer mennesket tingene i verden gjennom sin egen materielle væren og innenfor tingenes tvungne form. Dette perspektivet tar til motmæle med tendensen til å forstå den materielle verden som et produkt av menneskelig tanke. Det er en *levd* relasjon med materialiteten, fordi vårt liv som mennesker først og fremst er kroppsliggjort.

Når det gjelder Heidegger og Merleau-Pontys arv, skriver Dant: *What we get from Merleau-Ponty that is a definite extension of Heidegger's phenomenology is a detailed account of the process of perception that locates it not only in the body but also, and this is most important, within the culture* (Dant 2005:106). Persepsjonen plasseres altså i kroppen og i kulturen.

4.8: Materiell interaksjon

Den tradisjonelle innfallsvinkelen til materielle kulturstudier har, ifølge Dant (2005) vært gjennom å fokusere på materielle ting som tegn eller symboler. Her nevner han litteraturkritikeren og filosofen Roland Barthes (1915-1980) som eksempel. Han skriver videre at denne retningen overser tingenes spesifikke egenskaper, og heller forstår tingene som symbolske representasjoner. Dant mener at det er vesentlig å forstå tingenes spesifikke egenskaper, fordi dette definerer hvilket forhold vi har til tingene i hverdagen (Dant 2005). Tingenes forskjellige egenskaper knytter meg til mitt sosiale miljø på forskjellige måter. Følgende sitat fra Dant viser hans syn på materialitetens betydning:

..material objects contribute to human cultural life in an even more fundamental way than signification, through embodied interaction with the object – a process that I have called “material interaction” (Dant 2005:109).

Vår kroppslige måte å interagere med ting på, er altså av fundamental betydning for å forstå vår kultur og livet vårt.

Dant viser til George Herbert Mead (1863-1931), som mente at menneskers interaksjon, selv med en livløs gjenstand, innebærer en gjensidighet mellom mennesket og gjenstanden (Dant 2005). Mennesket har både vilje og intensjonalitet, noe gjenstander ikke har, og derfor er det en asymmetrisk interaksjon. I avsnitt 4.2 viser redegjørelsen av begrepene agency og affordance at det er ulike forståelser av hvilken rolle materialiteten har i forhold til menneskene. Denne interaksjonen er kanskje ikke alltid like asymmetrisk? Gjenstandene har i seg intensjonale kvaliteter som er utviklet av dem som lagde eller designet gjenstandene. Dant bruker eksempel med en ingeniør som konstruerer ei bru: *The engineer talks to nature when he builds the bridge but all those who drive over it interact with the engineer's intentions as modified by those who designed the regulation of traffic that uses the bridge* (Dant 2005:110). De som kjører over brua interagerer med ingeniørens intensjoner og med trafikkreguleringen.

Ifølge Dant (2005) er det en likhet mellom Meads forståelse og fenomenologenes forståelse av tingene: Begge parter er opptatt av tingenes betydning knyttet til en spesifikk handling eller aktivitet.

Materiell interaksjon avhenger av de sosialt ervervede menneskelige egenskapene med å gjenkjenne hva tingene kan brukes til gjennom hva slags form de har. Disse egenskapene erverves kulturelt, men de finnes også legemliggjort i gjenstandene vi interagerer med. Det innebærer at gjenstanden selv legemliggjør de intensjonale handlingene til tidligere mennesker som brukte den, og disse intensjonale handlingene settes fri i interaksjon med det nåværende menneske som bruker gjenstanden. Størrelsen og formen på en gjenstand legger føringer for hvordan den kan interageres med (Dant 2005).

Ifølge Dant (2005) er G.H. Mead og andre innenfor symbolsk interaksjonisme opptatt av hvilken betydning tingene har som kontekst i menneskers interaksjon med andre mennesker, og gjenstandenes betydning blir viktig som et bakteppe for mellommenneskelige interaksjoner og de kan også bidra i disse mellommenneskelige interaksjonene. Dant deler ikke denne forståelsen av tingene (Dant 2005): han mener at når det sosiale mennesket interagerer med en gjenstand, så må han eller hun finne ut hva gjenstanden gjør eller er i ferd med å gjøre og må tilpasse sine handlinger til intensjonene som er legemliggjort i gjenstanden (Dant 2005).

Gjennom grundige studier av hvordan bilmekanikere interagerer med biler og bildeler, kan en se noe av den kompleksiteten som de tar for gitt i hverdagslivet (Dant 2005).

Mekanikernes ferdigheter vises på flere måter: For det første så har de en type kroppslige ferdigheter som innebærer at deres bevegelser er godt koordinert for å kunne utføre spesielle oppgaver, som for eksempel å løsne en mutter. De har også ferdigheter til å kunne bevege seg enkelt fra en oppgave til en annen (Dant 2005).

For det andre har de også ferdigheter til å vite når de må bytte fra en type handling til en annen innenfor samme oppgave. Det foregår en veksling mellom kroppsliggjorte tekniske ferdigheter og den innebygde intensjonaliteten i gjenstandene, som gir ledetråd mot neste handling (Dant 2005).

For det tredje har de ferdigheter til å kunne identifisere et problem, fordi de kan "lese" gjenstandene og se hva som må til når noe er feil, som for eksempel når en bil ikke starter (Dant 2005).

Bilmekanikers arbeid er karakteristisk fordi det nettopp handler om å interagere med gjenstander, i motsetning til mennesker som har arbeid som hovedsakelig dreier seg om å kommunisere muntlig eller skriftlig.

Vi engasjerer oss kroppslig med de gjenstandene vi omgir oss med, ifølge Dant (2005). Å fylle papir i skriveren, sette på vaskemaskinen, tømme en bærese for varer og å kjøre bil er eksempler Dant (2005) bruker for å vise at vi involverer oss kroppslig med gjenstandene. Han sier også at materiell interaksjon er kulturelt betinget, og at vi lærer dette i likhet med hvordan vi lærer oss språket vårt (Dant 2005).

Å kunne "lese" gjenstandene, forutse hvordan de vil respondere og å bruke gjenstandene i menneskeskapte, materielle omgivelser, er karakteristisk for måten vi engasjerer oss i den materielle kulturen i det postmoderne samfunn (Dant 2005).

4.9: Materialitet og samfunn

Vi lever i en materiell verden, noe som innebærer at våre erfaringer alltid bygger på kroppslig handling i relasjon til materielle enheter (Dant 2005).

En av egenskapene ved vårt samfunn er at mennesker skaper materielle enheter og deltar i den materielle verden på en mer sofistikert og kompleks måte enn noen andre arter.

Menneskers evne til å engasjere seg i verden, på måter som former de materielle omgivelsene, kan forklares gjennom de kroppslige egenskapene hos mennesket, ifølge Dant (2005); vår plassering av sansene, spesielt syn og berøring, fingrenes motoriske ferdigheter, armer og lemmer og hjernen med sin evne til å forestille seg, forutse og kommunisere.

Samfunnsvitenskapene har lenge fokusert på de immaterielle sidene ved samfunnet og kulturen. Den materielle verden har fått mindre oppmerksomhet. Samfunnsvitenskapene har vært mer opptatt av de symbolske betydninger i den materielle verden. Det som da har blitt oversett er de nære og kroppsliggjorte forholdene mellom individ og objekt som kan sees gjennom handlinger som individet opplever som meningsfulle (Dant 2005).

Bilmekanikernes fortrolighet med gjenstandene rundt dem i verkstedshallen, og deres ferdigheter med å tilpasse sine kroppslige egenskaper til bruk av gjenstandene, har blitt grundig gjennomgått hos Dant (2005). Ifølge ham er den type materiell interaksjon som man finner i verkstedshallen ikke bare typisk for bilmekanikere i arbeid, men den er karakteristisk for menneskers hverdagslige interaksjon med materielle gjenstander i samfunnet som helhet (Dant 2005). Våre aktiviteter i hjemmet, vår deltagelse i samfunnet, vår kommunikasjon og interaksjon med andre mennesker; alt dette innebærer interaksjon med materielle gjenstander på mange av de samme måtene som i verkstedshallen. De bygger alle på kulturelt tillærte ferdigheter som er grunnfestet i spesifikke kroppslige handlinger som realiserer menneskenes intensjon gjennom bruk av gjenstandene (Dant 2005).

Vi interagerer med materielle gjenstander på jobb, i hjemmet, når vi hviler og når vi leker (Dant 2005).

4.10: Design og intensjon

Dant (2005) hevder at intensjoner er designet inn i gjenstanden, og en kan derfor si at designere har en stor rolle i utformingen av vår materielle kultur (Dant 2005). Men selv om design av og til er med å forme kulturen, så er den som regel forstått som en refleksjon av

samtiden, samtidig som den synliggjør estetikk, stil og tendenser i den materielle kulturen (Dant 2005).

Dants forståelse av designere er at de ikke former de kulturelle tendensene, men at de uttrykker den: *Designers are themselves immersed within the culture from which they learn their skills and develop their ideas and it is perhaps better to see them as the mediators of the culture* (Dant 2005:140).

I dagens vestlige samfunn interagerer vi med flere og mer varierte gjenstander enn i tidligere tider (Dant 2005). Vi tillegger ny teknologi til den allerede eksisterende: *Books, toys and newspapers do not disappear as we add televisions, DVD players, video games and other entertainment systems* (Dant 2005:143). Vi blir altså vant til å interagere med både mer og mindre tekniske og teknologiske gjenstander.

4.11: Oppsummering

Det materielle samfunnet viser seg i det kroppsliggjorte forholdet mellom mennesker og gjenstander vi omgår oss med. Disse relasjonene er både taktile, visuelle, praktiske og symbolske.

Vi omgås hele tiden ting som er produsert eller skapt av mennesker, ting som har en kulturell gjenklang som gjør livene våre gjenkjennelige. Det er de materielle omgivelsene og alle tingene rundt oss som utgjør konteksten der livene våre utspiller seg. Det er menneskets evne til å ta i bruk omgivelsene som gir omgivelsene kvalitet. Dant (2005) sier at Heidegger mente at vårt forhold til den materielle verden viser seg i hvordan vi gjennom praktiske handlinger tar i bruk tingene rundt oss. Tingene blir betydningsfulle gjennom måten vi inkorporerer dem i våre hverdagsaktiviteter: ting som benyttes for en bestemt hensikt. Tingene har sin egen form for væren; tingenes væren og tilgjengelighet bestemmes av vår evne til å ta dem i bruk.

Dant (2005) bygger teorien sin blant annet på Heideggers begrep *Readiness-to-hand* og *Presence-at-hand*: det førstnevnte begrepet innebærer et direkte forhold til tingene ved at du er i stand til å ta dem i bruk med kroppen gjennom en handling. Når ens forhold til enkelte gjenstander er *Presence-at-hand* innebærer det kun å se på gjenstander, betrakte dem og

vurdere gjenstandenes farge, form, størrelse og så videre. Da har man et 2. grads-forhold til gjenstandene, og man er ikke i stand til å ta dem i bruk.

Circumspection dreier seg om en kroppslig evne til å rette seg inn mot materielle gjenstander gjennom bevegelse av hele, eller deler av, kroppen.

Dant (2005) bygger også på Merleau-Pontys fenomenologi for å forstå forholdet mellom menneske og ting. Ifølge ham var Merleau-Ponty opptatt av det integrerte forholdet mellom den eksterne verden og menneskers persepsjon og innvendige væren. Videre er det intensjonaliteten som gir retning til vår persepsjon og våre handlinger i den materielle verden. Det vi persiperer styres både av våre tidligere kroppslige erfaringer og av våre generaliserte og kulturelle erfaringer.

Ifølge Dant (2005) har både Heidegger og Merleau-Ponty et fenomenologisk perspektiv som ser menneskelig væren i den materielle verden som mer grunnleggende enn en verden av tanke, refleksjon og objektivitet. Den materielle verden kan ikke forstås som et produkt av menneskelig tanke.

Ifølge Dant (2005) er det viktig å forstå gjenstandenes spesifikke egenskaper, og ikke som symbolske representasjoner, slik gjenstander tradisjonelt har blitt studert. Tingenes spesifikke egenskaper definerer hvilket forhold vi har til tingene i hverdagen.

G. H. Mead mente at menneskers interaksjon, selv med en livløs gjenstand, innebærer en gjensidighet, ifølge Dant (2005). Interaksjonen mellom menneske og gjenstand er asymmetrisk, siden mennesket har både intensjonalitet og vilje, noe gjenstanden ikke har.

Materiell interaksjon avhenger av menneskets sosialt og kulturelt ervervede egenskapene med å kunne gjenkjenne hva tingene kan brukes til gjennom hva slags form de har. Gjenstandenes form og størrelse legger føringer for hvordan de kan interageres med.

Dant (2005) mener at det ikke holder å forstå gjenstandenes betydning som *kontekst* for mellommenneskelige interaksjoner: han mener at når man interagerer med en gjenstand, så må man finne ut hva gjenstanden gjør og tilpasse sine handlinger til intensjonene som er legemliggjort i gjenstanden.

Å kunne "lese" gjenstandene, forutse hvordan de vil respondere og å bruke gjenstandene i menneskeskapte, materielle omgivelser, er karakteristisk for måten vi engasjerer oss i den materielle kulturen i det postmoderne samfunn.

De materielle sidene ved samfunnet har tradisjonelt ikke vært viet stor plass i samfunnsvitenskapen. I den grad materialiteten har fått oppmerksomhet, så er det mest de symbolske betydninger i den materielle verden. Ifølge Dant (2005) er den type materiell interaksjon som man finner i verkstedshallen blant bilmekanikere og gjenstandene der, også karakteristisk for vår hverdagslige interaksjon med materielle gjenstander.

Når det gjelder gjenstander som er menneskeskapt, hevder Dant (2005) at intensjoner er designet inn i gjenstanden. Dants forståelse av designere er at de ikke *former* de kulturelle tendensene, men at de *uttrykker* den.

I dagens samfunn er vi vant til å interagere med flere gjenstander enn i tidligere tider, og vi interagerer med både enkle og mer avanserte teknologiske gjenstander.

Kapittel 5: Observasjon som metode

5.1: Observasjon

Jeg har gjennomført et 10-dagers feltarbeid i en kommunal barnehage med et moderne uteområde (bygget i 2010). Feltarbeidet har kun foregått utendørs. Katrine Fangen (2004) bruker betegnelsen *deltids deltagende observasjon* på feltarbeid som utføres i ens eget samfunn, når forskeren ikke bor i feltet, og derfor kan komme og gå som hun vil. Siden barnehager i Norge ikke er en døgnåpen institusjon eller et bosted, passer Fangens betegnelse *deltids deltagende observasjon* på mitt feltarbeid.

Fangen (2004) skriver at en fordel med korte feltarbeid er muligheten en får til å bearbeide inntrykkene av få enkeltepisoder grundigere enn en ville fått mulighet til i et lengre feltarbeid. Hun skriver samtidig at en mulig ulempe kan være at en ikke blir godt nok kjent og at en ikke får testet ut tolkningene sine i mange nok sammenhenger (Fangen 2004). Det at jeg har hatt et svært avgrenset tema, og derfor i forholdsvis stor grad har visst hva jeg skal se etter, har gjort at jeg selv med få dager i feltet har gjort gode funn.

Jeg har kun benyttet meg av skriftlig nedtegning av observasjonene; blyant og notisbok har vært viktige redskaper. Fordeler med denne metoden er at det er forholdsvis lett å registrere hendelser uten å forstyrre barna, og at materialet fremtrer overskuelig når det er nedtegnet (Gulløv og Højlund 2003). Samtidig kan en ulempe med denne metoden være at barnas handlinger gjøres om til ord, og på den måten reduseres mangfoldigheten og kompleksiteten i datamaterialet (ibid). Jeg måtte veie fordeler og ulemper mot hverandre, og et viktig spørsmål jeg stilte meg, var om skriftlige observasjoner ville være tilstrekkelig for å få dataene jeg trengte. Video og fotografering kunne gitt meg flere observasjoner og lengre sekvenser med observasjoner. Fotografier kunne også fungert som gode illustrasjoner i oppgaven. Når jeg allikevel ikke har benyttet foto og video (med unntak av foto av lekeredskaper og apparater/utstyr), så skyldes det at jeg tror det ville ha påvirket utemiljøet i for stor grad. Et videokamera på stativ kunne trolig blitt oppfattet som en del av materialiteten på uteområdet, noe jeg anså som uheldig siden jeg ikke kunne gi barna anledning til å røre ved det. Jeg har også merket meg at å se omgivelsene gjennom et fotoapparat gjør at oppmerksomheten reduseres for det som er utenfor objektivet. Derfor synes jeg penn og papir som redskap ga

meg den frihet jeg trengte, i tillegg til at jeg kunne opptre diskret, og dermed redusere min påvirkning, på uteområdet.

Liv Vedeler (2000) sier at observasjon er *systematisk innsamling av informasjon om den fysiske og sosiale verden slik den viser seg for oss direkte via våre sanser, i stedet for indirekte gjennom beretninger fra andre* (Vedeler 2000:9). Slik jeg forstår det, handler det om å stole på den informasjonen som sansene mine gir meg. Samtidig er observasjon en subjektiv og direkte forskningsmetode, ved at det jeg forsker på formidles av, og formidles *gjennom*, meg selv.

Videre innebærer feltobservasjoner arbeid med å reflektere og finne mening i observasjonene. For å kunne se nøkkeltrekk og spesielle kvaliteter ved observasjonene, må informasjonen kategoriseres og få merkelapper i tråd med hvilket fokus og hvilke spørsmål vi har valgt for våre observasjoner (Vedeler 2000).

5.2: Observasjonsfokus

Mine viktigste redskaper har vært sansene mine; først og fremst syn og hørsel. Observasjon som metode for datainnsamling, innebærer å ta alle sanser i bruk. Måten vi observerer et felt på, er aldri nøytral, vi har med oss våre tidligere erfaringer, samtidig som subjektive teorier farger observasjonene våre. Man ser og forstår barn gjennom et ”filter” (Gulløv og Højlund 2003). Også Løkken bekrefter dette: *Vi observerer verden slik vi ser og persiperer den, slik verden skaper seg for oss, og slik vi skaper den* (Løkken 2012:53). Vi kan altså ikke frigjøre observasjonene våre fra oss selv. De gjenspeiler derimot vår måte å oppfatte verden på. I likhet med både Postholm (2010) og Løkken (2012), ser Vedeler observasjon som noe som innebærer å ta alle sanser i bruk (Vedeler 2000): Det er altså ikke noe ensidig fokus på synssansen som middel til informasjon.

Videre innebærer observasjonsarbeid arbeid med å reflektere og finne mening i observasjonene (Vedeler 2000). For å kunne se nøkkeltrekk og spesielle kvaliteter ved observasjonene, må informasjonen kategoriseres og få merkelapper i tråd med hvilket fokus og hvilke spørsmål vi har valgt for våre observasjoner (ibid). I mitt observasjonsarbeid har merkelappene for observasjonene vært emner og begrep innenfor kroppsfenomenologien og

materialiteten; kroppens intensjonalitet, tilegnelse av motoriske vaner, kroppslig viten, ”ready-to-hand”/”present-at-hand”, for å nevne noen begreper.

Å ha et fokus for observasjonsarbeidet er nødvendig for å systematisere arbeidet (Postholm 2010). Mitt fokus er oppgavens problemstilling og noen spørsmål som er utviklet fra den: *Småbarns væremåte på utelekeplassen sett i lys av materialitet og kroppslighet*. Jeg skal beskrive hvordan småbarna bebor verden med kroppen sin. Jeg skal også si noe om hvordan omgivelsene, spesielt lekeapparater, lekegjensstander og landskapet, brukes av barnet. Noen forskningsspørsmål jeg gikk med i bakhodet var: Hva kjennetegner barnas væremåte? På hvilken måte ser det materielle ut til å appellere til barnet? Hvordan tar barnet i bruk omgivelsene? På hvilke måter endrer barnet på omgivelsene?

5.3: Min observatørrolle

Postholm (2010) beskriver, med referanse til Gold (1958), fire forskjellige måter å foreta observasjon på. Det som skiller disse måtene, er graden av deltakelse, og de spenner fra *fullstendig deltaker*, *deltaker som observatør*, *observatør som deltaker* til *fullstendig observatør*. Hun refererer også til flere lignende inndelinger, blant annet Jorgensen (1989) sine kategorier ”complete outsider” og ”complete insider” og ”Flue på veggen”-uttrykket fra Madsen, Svendsen & Gudmundsdottir (2000).

En kan med rette problematisere begrepene *deltagende* og *ikke-deltagende observatør*: er det i det hele tatt mulig å ikke være deltagende i observasjonsarbeid? Løkken (2012) skriver, med utgangspunkt i Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv, at interaksjonen mellom kroppen vår og verden, det at kroppen alltid er til stede i verden, gjør menneskekroppen kontinuerlig deltagende i verden. Med denne forståelsen hevder Løkken at inndelingen *deltagende* eller *ikke-deltagende* kan oppheves (Løkken 2012). Ved at vi er kroppssubjekter som beveger oss og handler i verden, tolker og forstår vi verden på et forbevisst og forbegrepslig plan (Løkken 2012). Med det menes at vi ikke kan møte verden uten en forforståelse eller innta en ikke-tolkende holdning. *Det er den verdslig levde kroppen som gir oss den første åpningen til tingene og menneskene i verden* (Løkken 2012:19). I et kroppsfenomenologisk perspektiv vil det da ikke være mulig å operere med begrepet ikke-

deltagende som en kategori. Selv den mest passive observatør utstråler beskjeder til omgivelsene og svarer på signaler fra andre mennesker og ting i omgivelsene (Løkken 2012).

Golds kategori *fullstendig observatør* (Postholm 2010) vil ifølge Løkken (2012) ikke være en mulighet, nettopp fordi en alltid bærer med seg en forforståelse og fordi observatøren ved sin tilstedeværelse er i interaksjon med omgivelsene. Feltarbeid vil alltid innebære en viss grad av deltagelse, nettopp ved at forskeren med sin kropp lever i feltet.

For å kunne studere barn på nært hold uten å få for mange henvendelser fra dem, har jeg valgt å være stille, men høflig. Min skriftlige avtale med barnehagen er å observere barna uten å henvende meg til dem, men svare høflig på henvendelser fra dem. Jeg har kommet i flere situasjoner hvor jeg har følt meg tvunget til å delta: barn har spurt meg om fart på huska, spader har blitt gitt meg i sandkassa og andre har kommet smilende og sagt ”Hei!”. I disse situasjonene har jeg svart på henvendelsene ved enten å ta imot spaden og bruke den til å grave i sanda, gi fart på huska og svare ”Hei” tilbake. Jeg har imidlertid holdt noe igjen på responsen, slik at barnet forhåpentligvis ikke oppfatter meg som en av de voksne som arbeider i barnehagen. Jeg har da enten beveget meg til en annen del av uteområdet eller henvist barnet til en annen voksen. De vanskeligste situasjonene har vært der barn har begynt å gråte på grunn av skade eller savn etter foreldre; her har jeg enten satt meg sammen med barnet til en annen voksen har kommet, eller gitt beskjed til personalet om at et barn gråter. Heldigvis har det vært få slike situasjoner. En god rettesnor kan være å velge å besvare barnas spørsmål, men ikke selv ta initiativer rettet mot barna (Gulløv og Højlund 2003). Det opplever jeg som en god beskrivelse, som passer med hvordan jeg selv forholdt meg til barna.

5.4: Observasjonens begrensninger

Observasjon som metode kan også ha sine begrensninger; det kan være at det vi ønsker å observere ikke er tilgjengelig, enten ved at det er en hendelse fra fortiden eller hendelser som finner sted utenfor vårt forskningsfelt (Vedeler 2000). For min del støtte jeg på noe som minner om dette da jeg vurderte å ha observasjon av barns lek på offentlige lekeplasser som tema og metode i masteroppgaven. Observasjonene jeg ønsket meg var rett og slett lite tilgjengelig fordi barn oppholder seg på lekeplasser til uforutsette tider. På den måten ville det

blitt vanskelig for meg å få observasjoner av barns lek, og ved å gå over til barnehagen som forskningsfelt, fikk jeg en helt annen tilgjengelighet og tilgang til observasjoner.

Ifølge Vedeler (2000) er det observatøren selv som er den viktigste begrensningen ved bruk av observasjon som metode. Grunnen til det er at observasjon filtreres gjennom observatørens fortolkning; det er mine verdier, holdninger og erfaringer som kan påvirke både hvilke observasjoner jeg registrerer og hvordan jeg fortolker dem (ibid). Slik jeg har opplevd det i mitt feltarbeid, så kan verdier og holdninger både farge og misfarge observasjoner og tolkningene av observasjonene: en av mine holdninger til små barns lek, er at den gjerne kan ha en kraftfull, kaotisk og høylydt karakter. Jeg smiler når en 1-åring kaster sand rundt seg, plasker og setter seg i en vanndam eller når 3-åringer på sykkel med vilje kræsjer inn i hverandres sykler og ler. Det farger så klart mine observasjoner av slik lek, ved at mine observasjoner får positive ordelag og ved at jeg sannsynligvis vektlegger barnets positive følelsesuttrykk i situasjonen. Jeg opplever at ved å være bevisst på mine egne verdier og holdninger til det feltet jeg observerer, og ved å kunne vurdere mine holdninger kritisk, kan jeg forhåpentligvis unngå å ”misfarge” observasjonene og i stedet belyse observasjonene ut fra teorien som oppgaven bygger på.

5.5: Validitetstrusler i observasjonsforskning

Ordet validitet brukes om gyldighet. Å snakke om en studies gyldighet viser til hvor gyldig, eller sann, studien er, og hvor velbegrunnet og troverdig studien er som helhet (Vedeler 2000). For å styrke validiteten i observasjonsforskningen, må en forsøke å eliminere feilkilder og finne metoder som bidrar til at undersøkelsen blir så valid som mulig (ibid).

Vedeler (2000) bygger på Martyn Hammersley (1990) i sin redegjørelse for validitetstrusler. Jeg nevner trusler som er aktuelle i forbindelse med kvalitativ observasjonsforskning:

Hvilket fokus en skal velge for observasjonene, kan utgjøre en validitetstrussel på den måten at fokuset ikke er klart nok definert, eller at data som er relevante for fokus ikke er spesifisert klart nok, eller at forståelsen av fokus og relevans endrer seg i løpet av datainnsamlingsperioden (Vedeler 2000).

Informanter kan endre atferd når de vet at de blir observert, og på den måten kan dataene gi feilinformasjon (Vedeler 2000). Dette kalles *observatøreffekt*, og handler om i hvor stor grad og på hvilken måte observatørens tilstedeværelse innvirker på informantene (Vedeler 2000).

En annen validitetstrussel er at observatøren misforstår og feiltolker det hun ser og hører. Observatøren kan også gå glipp av noe som skjer i feltet, av ulike grunner (Vedeler 2000).

I arbeidet med registreringen av data kan det også forekomme feil som truer validiteten: Vedeler (2000) nevner at når observasjoner nedtegnes en stund etter at de er observert, er det større fare for at det forekommer feil. Jeg tolker det dit hen at det er endringer i hukommelsen som gjør at vi kan nedtegne observasjoner med feil, fordi vi husker situasjonen feil, og at den skriftlige nedtegnelsen ikke viser hva som egentlig hendte.

I analysearbeidet kan det forekomme feil ved at innsamlede data er lagret eller kodet på en måte som gjør dem utilgjengelige for den analysen man ønsker å gjøre (Vedeler 2000).

I mitt observasjonsarbeid brukte jeg en god stund på å velge fokus. Dette var fordi jeg måtte vite at det jeg skulle se etter var i tråd med oppgavens teoretiske forankring. Det at jeg har et såpass avgrenset tema, gjorde det nok enklere å finne fokus. Samtidig er det jo slik at i etnografisk forskning, så kan observasjonsfokus bli til, eller justeres, i møte med feltet (Postholm 2010).

Når det gjelder faren for at informantene endrer atferd som følge av at de er klar over at de blir observert, så tror jeg denne faren er mindre ved små barn enn ved ungdom og voksne, for eksempel. Jeg gjorde feltarbeidet mitt i en stor barnehage med en stor personalgruppe, og barna var vant til å ha mange voksne rundt seg. Min opplevelse er at barna fort ble vant til min tilstedeværelse, og de behandlet meg som om jeg jobbet der ved at de henvendte seg til meg blant annet når de hadde behov for hjelp til noe.

Den validitetstrusselen som jeg tror er størst i min studie er at jeg som observatør kan ha feiltolket situasjoner eller gått glipp av vesentlige hendelser. Jeg mener at dette kan sees i sammenheng med at vi møter forskningsfeltet med et sett av verdier, holdninger og erfaringer, slik Vedeler (2012) skriver. Den teoretiske bakgrunnen for forskningsarbeidet, kan sikkert føre til at en tolker noe feil eller får et feilaktig bilde av en situasjon som skjer. Det kan jo også handle om at det har hent ting tidligere på dagen eller tidligere i uka, som kan være en viktig årsak til at en hendelse finner sted. Jeg tror et viktig prinsipp er å skille mellom observasjon og tolkning, på den måten at en foretar ”rene” observasjoner av hva som skjer, og

lar tolkningen komme etterpå. Jeg har etterstrebet å unngå dette ved for eksempel ikke å uttale meg om barnets intensjoner bak en handling, men heller beskrive hva og hvordan noe skjer, og så begrunne senere, ut ifra teori, hva som kan ha vært intensjonen bak. Observasjonene i kapittel 6 vil vise om jeg har klart det.

En annen fare i observasjonsarbeid er at man kan komme til å gjøre feil i observasjonsforskningen: det kan være at en ikke er godt nok forberedt til feltarbeidet, at en ikke er godt nok trent i å være observatør eller at en ikke har tenkt gjennom hvordan en kan forhindre at egne holdninger, selektiv hukommelse, selektiv koding og tolkning influerer observasjonene: Det kan føre til feil i observasjonsfasen, registreringsfasen eller i analysearbeidet (Vedeler 2000). I tillegg nevnes mangelfull systematikk og mangelfull nedtegning av observasjonsprosessen og manglende forsøk på å sikre validitet og reliabilitet i dataene (ibid).

Årsakene til disse feilene kan være at fokus for observasjonene ikke er tydelig nok, at observatøren ikke har tenkt nok igjennom hva det innebærer å være deltakende observatør (Vedeler 2000). Å mangle kulturkompetanse om feltet en skal observere, kan være en årsak til at feil forekommer (ibid). Hvis utvalget er lite hensiktsmessig, eller om observatøren mangler ferdigheter til å lage gode beskrivelser, som for eksempel manglende relevante detaljer, overgeneraliseringer eller at data inneholder fortolkninger og antakelser, vil det kunne være årsak til feil i observasjonsforskning (Vedeler 2000). En for svak sammenheng mellom observasjonsdata og konklusjonene man trekker ut fra dem, vil gjøre analysen lite troverdig og en vil se på det som en feil i forskningen (ibid).

Å være godt nok forberedt til feltarbeidet, har for min del innebåret at jeg har satt meg godt inn i teorien. Jeg hadde også flere samtaler med barnehagens styrer, hvor jeg fikk god informasjon om barnehagens organisering av hverdagen, om intensjonen bak utformingen av uteområdet og så videre. Jeg fikk en grundig omvisning på uteområdet slik at jeg slapp å bruke observasjonstiden til å bli kjent på området.

Ved at jeg også hadde satt meg godt inn i metodelitteratur om observasjon, var jeg klar over noen viktige aspekter ved observasjonsforskning generelt og mer spesifikke trekk ved observasjon av barn.

Det er samtidig viktig for meg å si at det å være observatør i barnehagen, var en helt ny opplevelse; jeg kjente meg nokså uerfaren i forskerrollen. Det krevde en del konsentrasjon av

meg, slik det ofte er når en er ny på et område, noe som kan sees i lys av at en ikke er godt nok trent i å være observatør, slik Vedeler (2000) skriver.

Jeg har sørget for å skrive ned observasjoner umiddelbart etter at jeg har observert dem. Jeg har vært bevisst på å få med detaljene som jeg har oppfattet som relevante, som blant annet barnets alder og kjønn, barnets emosjonelle uttrykk, om det er andre barn eller voksne i umiddelbar nærhet, for å nevne noe.

5.6: Troverdighet, overførbarhet, pålitelighet og bekreftbarhet

Ifølge Vedeler (2000) er det vanskeligere å drøfte validiteten i kvalitative studier enn i kvantitative studier, blant annet med tanke på kriteriene for ytre og indre validitet. Kvalitativ forskning har for eksempel ikke sannsynlighetsberegninger, slik kvantitativ forskningsmetode har (ibid). I stedet kan kvalitativ forskning vurdere sin validitet ut fra fire alternativer: *troverdighet, overførbarhet, pålitelighet og bekreftbarhet* (etter Lincoln og Guba (1985), referert i Vedeler 2000:132).

Troverdighet handler om at undersøkelsen identifiserer og beskriver menneskene i undersøkelsen på en riktig måte; dette kan man få til gjennom å skaffe seg kunnskap om og tillit blant dem man skal observere (Vedeler 2000). Det er også nødvendig med mange nok observasjoner over en lang nok periode. Triangulering av metoder, datakilder eller forskere kan styrke undersøkelsens troverdighet. Å drøfte analyser og konklusjoner med kolleger eller sakkyndige kan være til hjelp; det kan hjelpe en til å bli eksplisitt i formuleringene sine og slik sett bidra til troverdighet (Vedeler 2000). Ved å foreta såkalte negative kausalanalyser kan en også øke troverdigheten. Det handler om å ta opp til drøfting: *alle de tilfeller som ikke passer med det generelle mønsteret man finner i data* (Vedeler 2000:134). I mitt eget forskningsarbeid opplevde jeg at mine møter med barnehagen i forkant av observasjonsarbeidet ga meg nyttig kunnskap om barnehagens uteområde, personale, barnegruppe, barnehagens organisering av hverdagen med mer. Ved at jeg også har en forholdsvis fersk førskolelærerutdanning, samt arbeidserfaring fra barnehage og ved at jeg selv har barn i barnehage, har jeg såpass mye kunnskap om barnehagefeltet både på generelle og spesifikke områder. Det gjør at barnehagen som institusjon og barnehagekulturen er kjent for meg, og dermed vil jeg ikke ha behov for en lang periode or å bli kjent med et nytt felt.

Når det gjelder å ha tilstrekkelig med observasjoner over en lang nok periode, så kunne feltarbeidet ideelt sett strukket seg over lengre tid, hvis rammene hadde tillatt det. Jeg har redegjort nærmere for feltarbeidets omfang i avsnitt 5.1 og 5.12. Når det gjelder triangulering av metoder, datakilder eller andre forskere, så kunne det nok ha styrket troverdigheten i min studie, ved at jeg kunne sammenlignet resultater, og dermed uttalt meg med enda større sikkerhet om små barns væremåte. Ved å kunne drøfte analyser og konklusjoner med veileder og andre innenfor fageltet, har jeg både fått mulighet til å teste ut mine analyser på andre og få deres tilbakemeldinger, samtidig som deres perspektiv har beriket mitt eget.

Hvor *overførbart* en studie er, handler om i hvor stor grad den kan generaliseres (Vedeler 2000). Strategier som kan bidra til overførbarhet er knyttet til *utvalg* og *beskrivelse*: utvalget bør være godt, hensiktsmessig eller strategisk: det må gi rikelig og god informasjon i tråd med det som er fokus for undersøkelsen (ibid).

Når det gjelder beskrivelsen av forskningen, må denne være god, detaljert, omfattende og relevant (Vedeler 2000). Målet er å lage en helhetlig og illustrerende beskrivelse av en situasjon og gi perspektiv til situasjonen. I kvalitativ forskning er ikke statistisk sannsynlighet relevant (ibid). Vedeler (2000) nevner samtidig at det har foregått en tilnærming mellom kvantitativ og kvalitativ metodologi, og mange forskere benytter i dag elementer fra begge tilnærmingene.

I min studie av 1-3-åringer mener jeg at det er grunnlag for å tro at funnene mine kan overføres til andre 1-3-åringer i norske barnehager. Jeg opplever mitt utvalg som hensiktsmessig og godt, og slik sett tror jeg at væremåten til barna jeg observerte inneholder elementer som kan overføres til også å gjelde andre 1-3-åringers væremåte. I avsnitt 5.7 sier jeg mer om utvalget.

Pålitelighet viser til det samme som reliabilitet. Hvis observasjonsdataene ikke er pålitelige, er ikke undersøkelsen valid (Vedeler 2000). Noe av det som truer en studies pålitelighet er dårlige forberedelser, utrente observatører, et dårlig utvalg, dårlig kategorisering av observasjonene og en dårlig analyseprosess (ibid). For å få til pålitelig observasjonsforskning må man følge en prosess der man på en klar og systematisk måte dokumenterer godt og lager gode beskrivelser i observasjonsforskningen (Vedeler 2000).

Ordet *bekreftbarhet* viser til det samme som begrepet objektivitet, ifølge Vedeler (2000). Det er forskjeller i forståelsen av objektivitet i kvantitativ og kvalitativ forskning: *I kvalitativ*

forståelse av objektivitet betyr det å være objektiv at observasjonen er faktisk eller korrekt, mens det å være subjektiv betyr at observasjonen er lite valid på en eller annen måte, for eksempel fordi den er utført av en observatør som har vært forutinntatt (Vedeler 2000:139). Objektivitet er altså en ønsket kvalitet for forskerrollen for å unngå ukorrekte observasjoner eller tolkninger, slik jeg forstår det.

I kvalitative observasjonsstudier kan en måte å øke studiens bekreftbarhet på være å bli bevisst mulighetene for feiltolkninger og feil som skyldes observatørens personlige egenskaper, og så forsøke å gardere seg mot at dette forekommer (Vedeler 2000).

5.7: Utvalg

Når det gjelder mitt utvalg, så opplever jeg det som både hensiktsmessig og stort nok. Det var 36 små barn i alderen 1-3 år til sammen i barnehagen, og av disse var det bortimot like mange av hvert kjønn.

5.8: Teori og praksis

Halvveis ut i feltarbeidet, kjente jeg behovet for å gå tilbake til teorien; jeg ønsket å sjekke at observasjonene mine var i tråd med det teoretiske grunnlaget i oppgaven, og lete frem veien videre. Jeg tok noen dager til teorilesing, og feltarbeidet fikk derfor en pause på noen dager. Jeg fikk kjenne hvor nyttig det var å reflektere over observasjonene mine i lys av teorien som oppgaven bygger på. Noen observasjoner var helt i tråd med min tolkning av Merleau-Ponty og *Kroppens fenomenologi* (1994), noe jeg vil si mer om i neste kapittel. En god beskrivelse av prosessen med først å lese teori og så gå ut og observere, for så å hente teorien frem igjen følger her: *Det oppstår en kontinuerlig interaksjon mellom teori som leses og praksis som observeres* (Postholm 2010:56). Denne interaksjonen kan føre frem til ny kunnskap, og utvikle teorien. Postholm (2010) beskriver også teorien som et filter som forskeren ser feltet gjennom. Mine filter var således Merleau-Ponty og materialitetsbegrepet. Teorien er nødvendig for å fokusere observasjonene, men det er viktig å være klar over at teorien både kan farge og blende vår forståelse (Postholm 2010). I noen tilfeller vil møtet med feltet føre til at forskeren gjør observasjoner som ikke helt kan forstås gjennom forskerens teorigrunnlag. I

disse tilfellene trenger forskeren ny teori eller grundigere lesning av kjent teori for å finne måter å forstå observasjonene på (Postholm 2010).

5.9: Beskrivelse av uteområdet

Barnehagens uteområde ble bygd/utformet mellom 2008 og 2010. Beliggenheten er i et rolig, men befolkningsrikt villaområde litt utenfor en mellomstor by på østlandet. Barnehagen har et stort uteareal som består av både asfalt, gress og et lite skogholt. Det finnes to ganske store gresskupler/hauger på uteområdet; 2-3 meter høye. På den ene av disse er det to parallelle røde sklier, en trapp opp og en slags militær-hinderløype lagd av gummidekk (31 stk.) Denne gresshaugen har også en liten sandgrop nederst. Den andre gresshaugen har en tømmerstokk, som fungerer både som balanseringsstokk og som sittebenk.

Det finnes et stort huskestativ med seks husker, hvorav to fuglehusker (runde husker med plass til flere barn oppi), tre gummidekkhusker og en spesialhuske tilpasset barn med funksjonshemning.

Barnehagens lille skogholt har en bål plass, 2 enkle små trehytter og et par piknikbenker. Det ligger også mye stor stein på området. Disse flyttes ofte rundt.

Det finnes også et mindre huskestativ, mest beregnet på småbarna. Her er det 4 husker: 2 enkle gummidekk-husker og 2 babyhusker.

Barnehagens store sandkasse er et slags midtpunkt ute, med mye aktivitet både i og rundt.

Det er 3 boder/skur med uteleker, sykler og lignende.

Det finnes også en klatrevegg, flere sittebenker, en middels stor sandkasse og litt stolper, skilt og lignende ute.

5.10: Personvern og anonymisering

Jeg har kontaktet NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) og informert om prosjektet mitt. Min metode for innsamling av data, nemlig skriftlige nedtegnelser i en notisbok, og ingen fotografering eller filming av barn, gjorde at det ikke var nødvendig med godkjenning fra NSD for å gjennomføre prosjektet. Jeg har også endret barnas navn i de ferdigskrevne observasjonene og laget aldersgrupperinger istedenfor å oppgi eksakt alder:

eksempelvis så plasserer jeg barn mellom 12 og 18 måneder i en gruppe. Dette sikrer barna enda sterkere mot gjenkjenning, i tillegg til at navnet på barnehagen ikke nevnes, ei heller hvilken kommune den ligger i. De eneste fotografiene jeg har tatt, er nærbilder av lekeapparater og lekeutstyr, og ingen barn er med på bildene. Disse er alminnelige uteapparater og utstyr i barnehage, og kan vanskelig spores til barnehagen der jeg har utført feltarbeidet. Jeg oppgir hvilket kjønn barna har, men siden de har fiktive navn, opplever jeg ikke det som noen trussel mot anonymiseringen. Jeg synes det var verdt å ta med fordi det var interessant å se om det var noen kjønnsforskjeller i barnas væremåte og fordi jeg ønsket å sikre meg observasjoner av både gutter og jenter. Ved å notere barnets kjønn var det lettere å sikre meg at jeg fikk observasjoner av både gutter og jenter. Jeg har fire følgende aldersgrupper: 12-18 mnd, 18-24 mnd, 24-30 mnd og 30-36 mnd. Det er for meg litt rart å omtale barns alder etter babystadiet med betegnelsen *måneder*, siden det er vanligst å bruke betegnelser som *et og et halvt år*, *to og et halvt år* og så videre. Det er av skrivetekniske og estetiske hensyn at jeg bruker månedsbetegnelser, og jeg håper det vil gjøre det mer oversiktlig og behagelig å lese observasjonene.

5.11: Etiske utfordringer i møte med forskningsfeltet

Barnehagens ansatte har vist velvilje og interesse for prosjektet mitt, og jeg har kjent meg velkommen. Barna har virket fortrolige med å ha en observatør på uteplassen sin, og jeg har stort sett kunnet spankulere fritt rundt og studere og notere. Når jeg da har med et avsnitt om etiske utfordringer, så skyldes det at jeg vil si noe om at det finnes forhold knyttet til feltarbeid med barn som krever en skjerpet bevissthet og en gjennomtenkt væremåte så en ikke påvirker miljøet i for stor grad.

Jeg merket med en gang at det var utfordrende å ”bare” være observatør. Med bakgrunnsutdanning og arbeidserfaring som førskolelærer er jeg vant til å leke med barn, lytte og prate med dem, oppsøke barn som trenger en voksen, sette i gang aktiviteter og mye mer. Det er i det hele tatt mye man *gjør* som utøvende førskolelærer. Å komme som observatør føles til å begynne med omtrent som å gjøre ingenting. Jeg kjente et ørlite behov for å vise hvor flink og engasjert førskolelærer jeg egentlig er. Kanskje kan en si at førskolelærerrollen til en viss grad måtte avlæres? Jeg opplevde det i alle fall slik, siden jeg nå skulle være i en barnehage med masse barn uten å by på meg selv og min pedagogrolle. Jeg satt i sandkassa

ved siden av barn som lekte, av og til spadde og gravde jeg litt selv også. Når barn henvendte seg til meg, forsøkte jeg å svare konkret på henvendelsen på en koselig måte, men uten å gjøre mer ut av det enn nødvendig. Jeg så barn som slo seg, var lei seg eller i konflikt med hverandre, og sa med en gang i fra til personalet, som stort sett var rett i nærheten. Kort oppsummert kan en si at jeg ble bevisst på å holde, eller *tviholde*, på rollen min som observatør. Om jeg ikke hadde gjort det, kunne jeg ha gjort det vanskelig for meg selv å få til gode observasjoner fordi min egen deltagelse ville kommet i veien eller påvirket for mye.

Jeg ble også bevisst på å ikke ”skremme” noen med forskerblikket, siden jeg opplevde at barna hadde ulik fortrolighet med å bli observert. For å få til dette var jeg oppmerksom på om barna eller de voksne jeg observerte så ut til å mistrives eller distraheres av å bli kikket på. Dette gjaldt særlig barn som lekte alene. Da kunne jeg få et skeptisk blick tilbake, og barnet dreide ofte hode og overkropp vekk, slik at de ble sittende med ryggen til. Ikke noe rart at det kan være ubehagelig å bli studert! Her gjaldt det for meg å plassere meg strategisk; ikke for nære og ikke tvers ovenfor barnet. Et annet triks var å sitte med notatblokk og penn og late som om jeg skrev i boka, slik at jeg så ut til å være opptatt med noe annet.

Til sist i dette avsnittet vil jeg nevne en utfordring som jeg har opplevd så mange ganger tidligere, både i arbeid med barn og i andre observasjoner, nemlig å unngå favorisering. Det Jeg opplevde at enkelte barn fremtrådte på en slik måte at de lett kunne bli favorittstudieobjekt. Det som kjennetegnet disse barna, var at de var lette å få øye på, tydelige og passet godt inn i studien. Det handlet om enkelte barn som hadde et tydelig kroppsspråk og en målrettethet, som gjorde at jeg ved å studere dem så barn som hadde et meget tydelig handlingsmønster, og som kunne holde på med samme aktivitet lenge. De så også ut til å bry seg minimalt om mitt forskerblick. Jeg kjente meg nokså sikker på at jeg ville finne noe ved å studere nettopp dem. Her handler det også om en bevissthet rundt hvor jeg har fokuset mitt, og derfor passet jeg ofte på å velge hvilke barn eller steder jeg skulle observere fra dag til dag. På den måten fikk jeg observert flere barn enn om jeg kun gikk etter de mest tydelige barna.

5.12: Kritisk blick på metodevalg og gjennomføring

Når det gjelder lengden på mitt feltarbeid, vil det ikke kunne måle seg med andre etnografiske studier som strekker seg over et år eller mer. Rammene for masteroppgaven gjør at et lengre

feltopphold vanskelig lar seg gjennomføre. Som nevnt tidligere i kapittelet kan det være en ulempe at en ikke blir godt nok kjent og at en ikke får testet ut tolkningene sine i mange nok sammenhenger (Fangen 2004).

Ved at jeg kun har benyttet penn og papir som verktøy i observasjonsarbeidet, og ikke foto- eller videokamera, er det mulighet for at jeg kan ha gått glipp av spennende ting som har foregått ute. Et kamera fastmontert på stativ, rettet mot et konkret felt på uteområdet, kunne frigjort meg til å observere et annet sted samtidig, og på den måten gitt meg mulighet til å foreta to observasjoner parallelt. Dette kunne gitt meg mer data. Ovenfor, i avsnitt 5.1, har jeg imidlertid redegjort for hvorfor jeg har valgt bort foto- og videokamera.

Et annet spørsmål er om jeg kunne valgt en annen væremåte i observasjonsarbeidet. Jeg kunne valgt en mer aktiv rolle selv ved å delta i, og initiere til, lek med barna. Muligens kunne dette gitt meg gode, verdifulle observasjoner, og ikke minst, en større fortrolighet med informantene.

Et element som kunne styrket studien, er om jeg hadde foretatt observasjonsstudier i to barnehager istedenfor en. Det kunne gitt grunnlag for et komparativt perspektiv, og jeg kunne fått rikere med data. På grunn av studiens tidsramme, så jeg ikke dette som en gjennomførbar mulighet. Det kunne også vært interessant med en studie som sammenlignet små barns væremåte ute og inne. Siden Gunvor Løkken har foretatt omfattende studier av barns lek inne i barnehagen (Løkken 2004), har jeg hatt hennes publikasjoner som gode byggestener og sammenligningsgrunnlag, som har gitt en viss mulighet for å sammenligne småbarns væremåte utendørs og innendørs.

Kapittel 6: Sentrale forskningsfunn

I det foregående kapittel sa jeg blant annet noe om lengden og omfanget på mitt observasjonsarbeid. Jeg vil i dette kapitlet presentere en del feltobservasjoner og foreta en analyse av dem. Analysen bygger på teorien i kapittel 3 og 4; kroppsfenomenologi og materialitet.

Første del av observasjonsprosessen bestod av å gjøre observasjonene og skrive dem ned fortløpende. Etter hver dag i feltet, renskrev jeg observasjonene og fylte ut detaljer. Jeg erfarte at teorilesningen som hadde pågått en stund, la sterke føringer på hva jeg så etter i feltet. Tidlig i prosessen opplevde jeg at flere av begrepene fra teorien fungerte som temaer for observasjonene, slik som for eksempel *intensjonalitet*, *beredt-for-hånd* og tilegnelse av nye *motoriske vaner*. Dette viste meg at det var mulig å komme med konkrete observasjoner fra barnehagen som illustrasjoner på Merleau-Ponty og Dants teorier. Kroppens fenomenologi ble slik sett levendegjort for meg i møte med forskningsfeltet, i likhet med materialitetsteorien.

Jeg lagde meg i neste omgang midlertidige kategorier ut fra det jeg opplevde som sentrale emner i teoriene til Dant og Merleau-Ponty. De ulike observasjonene plasserte jeg så der jeg synes de hørte mest hjemme. Senere har jeg endret både på observasjonenes plassering og på kategoriernes titler. Dette har vært nødvendige justeringer ettersom jeg med tiden har gått dypere inn i teoriene og dermed sett observasjonene i nytt lys. Noen av observasjonene mine har vekslet mellom å være plassert innenfor kroppens fenomenologi og materialitet; det viser at det er tydelige forbindelser mellom de to teoriene. Denne vekslingen var en viktig del av analysearbeidet, siden denne systematiseringen gjorde at jeg fikk observasjonene plassert mest hensiktsmessig. Dette tolkningsarbeidet har pågått i flere måneder etter at feltarbeidet var avsluttet. Avsnittenes overskrifter gir en tydelig pekepinn på hvilken del av teorien som observasjonen tolkes i lys av.

6.1: Kroppens intensjonalitet

Louise (1 ½-2 år) står stille med en sykkelhjelme i hånda. Hun får plutselig øye på huskestativet, slipper hjelmen momentant og begynner å løpe rett mot huskestativet. Hun

holder blikket vendt mot huskestativet hele tiden. Når hun kommer frem til huskestativet blir hun stående og gyngende huska frem og tilbake.

Med min kjennskap til *Kroppens fenomenologi* (1994) og begrepet *kroppens intensjonalitet*, ble Louises handling interessant. Denne observasjonen viser hvordan kroppen må forstås som en egen intensjonalitet, som ”kaster seg ut” mot omgivelsene, slik Merleau-Ponty forstod det. Han forstod det slik at vår bevissthet grunner ikke på vår evne til å tenke, men vår evne til å kunne bevege oss og rette oss mot gjenstander i omgivelsene. Det mest spennende i denne observasjonen var måten hjelmen til Louise gikk i bakken på. Hun verken kastet den eller la den ned på bakken. Hjelmen rett og slett bare smatt ut av hendene hennes, idet hun satte av sted mot huskestativet. Armene og hendene hennes fikk med ett noe annet å drive med. Det så ut til at huskestativet kunne by på et eller annet spennende slik at hun bare *måtte* bort dit. Det at hjelmen bare smatt ut av hendene hennes, forstår jeg som at dette var en førbevisst handling, slik Merleau-Ponty forstod det som at bevisstheten har et kroppslig sete; bevissthet og kropp er ikke atskilte enheter.

Louises kropp talte sitt eget tydelige språk: ”Jeg skal bort dit!”. Hun var fokusert i blikket og beveget seg målbevisst mot huskestativet. Hun ensat ikke lenger hjelmen, så det ut til. Merleau-Ponty sier at vår motorikk må forstås som en opprinnelig intensjonalitet fordi: *bevisstheden kaster seg ud i en fysisk verden og har en krop* (Merleau-Ponty 1994:92). En annen observasjon viser den samme intensjonaliteten:

Ada (1 ½ - 2 år) har lekt lenge i sandkassa med en spade og et par små kopper til å fylle med sand. Etter en lang stund går hun ut av sandkassa og går med den ene lille koppen og en spade i hånda. Plutselig får hun øye på en sykkel med tilhenger med flere barn og en voksen på. Hun slipper momentant både spaden og koppen rett ned og løper i retning sykkelen. Koppene og spaden har vært veldig kjærkomne for henne i sandkasse-leken, og hun passet godt på så ikke hennes jevnaldrende venninne skulle ta dem fra henne.

Denne observasjonen viser akkurat den samme kroppslige intensjonaliteten som observasjonen med Louise, og jeg mener derfor å ha to gode eksempler på hvordan kroppen har en iboende intensjonalitet, som vi uttrykker gjennom motorikk og bevegelse, jfr. Merleau-Ponty (1994).

Noe annet som fortellingene med Louise og Ada viser, er hvordan disse jentene oppdager noe i omgivelsene som fenger dem, og som de beveger seg mot. Å bevege på kroppen er å rette seg ut mot tingene gjennom den og la kroppen besvare den utfordring som tingene utsetter den for, ifølge Merleau-Ponty (1994). Både Louise og Ada ønsket å besvare utfordringen fra *tingene*, henholdsvis huskestativet og sykkelen, gjennom å rette kroppen mot disse tingene.

6.2: Med kroppen møter vi verden

Merleau-Ponty mente at det er med kroppen vår at vi møter verden, og at kroppen er vårt middel til å kommunisere med verden (Merleau-Ponty 1994). Jeg fikk se noen eksempler som jeg har tolket som barns glede og entusiasme over uteområdet og gjenstandene der:

En gjeng med barn kommer ut fra den ene basen, klare for den første uteperioden denne dagen. De kommer løpende ut med et smil og flere roper "Jaaa!". De løper mot sykkelskuret.

....

Den store kassa med sandkasseleker veltes ut i sandkassa av en voksen. Dette etterfølges av applaus fra Tina (1-1 ½ år). 4-5 barn som først har gått litt rundt uten å gå i gang med en spesiell aktivitet, plasserer seg nå i sandkassa ettersom lekene er tatt ut.

Her ser jeg både rop, løping og applaus som kroppslige uttrykk fra barna, idet de entret uteområdet og i møte med sandkasselekene. Jeg synes også at følelsen som barna uttrykte, ikke kan skilles fra måten den ble uttrykt på. For å forklare gleden barna viste, må jeg forklare det med utgangspunkt i det kroppslige uttrykket. Igjen vil jeg trekke inn Merleau-Pontys tese om at bevissthet har et kroppslig sete. Han omtaler også kroppen som et kunstverk hvor man ikke kan skille uttrykket fra det uttrykte (Merleau-Ponty 1994). Hvis vi da forstår glede som *det uttrykte* og rop, løping og applaus som *uttrykket*, så vil det altså ikke være mulig å skille disse to fra hverandre. Gleden *er* selve løpingen, ropingen og klappingen.

6.3: Egenkroppens skiftninger i tempo

Jeg har observert at små barn plutselig kan stoppe opp med aktiviteten de holder på med.

Einar (1 ½ -2 år) sykler rundt på en trehjulssykel rundt sandkassa. Han har god fart på sykkelen, og i tillegg synger og småprater han. Plutselig er han helt stille. Han har stoppet sykkelen. Han sitter helt i ro og stirrer ut i luften. (Observasjon fra dag 2 i feltarbeid).

I refleksjonsloggen min fra dag 2 har jeg skrevet følgende:

Jeg har lagt merke til at barnas væremåte ute er preget av noen faser med en slags "hvilemodus": da kan de sitte i noen minutter helt i ro og stirre tomt ut i luften eller feste blikket på et eller annet i omgivelsene.

Det så ut som om barna trengte litt ro, eller en periode uten fysisk aktivitet. Jeg synes det er et interessant aspekt at disse skiftningene fra full aktivitet til ro hos barna var selvinitiert: med det mener jeg at ingen voksne tilrettela for disse pausene. Fra å bevege seg rundt og holde på med aktiviteter, så var barnets kropp plutselig helt i ro. Det viktigste de voksne gjorde, var å ikke gjøre noe, slik jeg ser det: barna fikk sitte eller stå uforstyrret til deres lille pause var over. Det umiddelbare skiftet mellom aktivitet og ro, kan sees i lys av at motorikken må forstås som en opprinnelig intensjonalitet, slik Merleau-Ponty forstår det. Måten vi plasserer kroppen på, enten i ro eller i bevegelse, så er kroppens plassering er et uttrykk for en intensjon, en holdning til omgivelsene. I og med at bevisstheten har et kroppslig sete, kan det forstås slik at barnets ro er en ønsket situasjon av barnet selv. Det kan forstås slik at når barna tar en pause fra aktivitetene, så *bebor* de rommet annerledes enn når de holder på med en aktivitet. Merleau-Ponty forstod det slik at kroppen *bebor* rommet; den hefter seg til rom og tid og omfavner dem. Slik sett vil pausene være en annen måte å favne rommet på, der barnets kropp ikke utfolder seg i aktivitet, men i stedet *bebor* rommet ved å være helt i ro.

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (KD 2011) står det at en god veksling mellom aktivitet og hvile er av betydning for å utvikle en sunn kropp, og den fordrer også at personalet i barnehagen organiserer hverdagen og får til en gjennomtenkt veksling mellom ro og aktivitet.

Ifølge Dant (2005) henger det gjenstanden inviterer til sammen med menneskets fysiske egenskaper. Når Ole sitter helt stille på sykkelen, så er det fordi sykkelen kan gi ham denne muligheten. Gjennom sin materialitetsteori viser Dant (2005) at tingene rundt oss er betydningsfulle for oss gjennom måten vi inkorporerer dem i våre hverdagsaktiviteter og benytter dem for en bestemt hensikt. Oles sykkel er betydningsfull for ham både ved at den

kan tas i bruk til aktivitet med fart og bevegelse, og den kan slettes på i ro og mak når han har behov for en pause.

6.4: Som en integrert del av kroppen

Å sykle var en av de mest populære aktivitetene på uteområdet i den perioden jeg gjorde feltarbeid. I den følgende observasjonen beskrives barnas ferdigheter på sykkel:

To gutter (2-2 ½ år), Eivind og Lars, sykler etter hverandre rundt barnehagen. De møter to andre gutter, Tord og Jens (2 ½ -3 år) på sykkel, som sykler motsatt vei. De bakerste syklene, altså syklene til Lars og Jens, sykler tett på hverandre i nokså stor fart. Guttenes ansiktsuttrykk har et alminnelig preg; de ser ikke ut til å undres over om en forbikjøring er mulig, slik jeg undres. De svinger fint forbi hverandre uten å kollidere, til tross for at det er trangt om plassen.

Senere ut i feltarbeidet skrev jeg en logg som viser at det foregikk flere lignende situasjoner med sykler:

Jeg forbauses over barnas ferdigheter på sykkel og sparkesykkel: jeg ser dem komme syklende i full fart mot hverandre, eller i full fart gjennom et svært så trangt lite smug. "Dette blir kræsje!", tenker jeg i løpet av få sekunder. Men ingen kollisjon inntreffer, til min store forbauselse. Det er nemlig overraskende få kollisjoner, selv om barna duror forbi hverandre, lager krappe svinger og holder et høyt tempo (Logg fra dag 8 i feltarbeidet).

Disse barnas gode sykkelferdigheter kan sees som et eksempel på det Merleau-Ponty (1994) kaller for tilegnelse av motorisk vane. Det ligner på det Merleau-Ponty skriver om damen med fjær i hatten; damen som vet hvor fjærene er i forhold til gjenstander over hatten, gjenstander som kunne knekke fjærene om hun kom borti dem. I avsnitt 3.5 redegjør jeg for Merleau-Pontys uttrykk *den motoriske vane*, og jeg gjengir flere av hans egne eksempler på slike motoriske vaner. Hans eksempel med den erfarne bilfører er kanskje enda mer treffende for den ovennevnte observasjon: bilføreren vet at veibanen er brei nok for bilen uten å måtte sammenligne veibredde og bredden på bilskjermene. Merleau-Ponty beskriver tilegnelsen av slike vaner som å la gjenstandene *få del i egen kroppens voluminøsitet* (Merleau-Ponty

1994:98). Det er ikke først og fremst en psykologisk viten, men en viten som sitter i kroppen. Merleau-Ponty forklarer dette som at det er samsvar mellom det vi ser og det som er gitt, mellom intensjon og utførelse, og kroppen er vår forankring i verden (Merleau-Ponty 1994).

Min tolkning av sykkelobservasjonen er at syklingen har blitt ervervet som en motorisk vane hos barna, at sykkelen har fått del i kroppens voluminøsitet. Samsvar mellom intensjon og utførelse vises i at barna får til det de ønsker med sykkelen. Merleau-Ponty skriver at den som skriver på en skrivemaskin *integrerer tastaturets rom i sit kropsrum* (Merleau-Ponty 1994:100), og de små syklistene kan på lignende måte si å ha integrert sykkelen rom i sitt kroppslige rom. I likhet med maskinskriveren som uttrykker sin intensjonalitet gjennom tastaturet, uttrykker barna sine intensjoner gjennom syklingen.

Når det gjelder disse barnas ferdigheter med å manøvrere sykler, så er det også relevant å se de i lys av begrepet *readiness-to-hand* (Dant 2005). Begrepet viser, som tidligere nevnt, til et forhold til en gjenstand som innebærer at en er i stand til å ta gjenstanden i bruk med kroppen sin (ibid). Dant (2005) skriver at den kroppsliggjorte viten (*readiness-to-hand*) så ut til å frigjøre bilmekanikerne i verkstedshallen fra å foreta teoretiske vurderinger og målinger for å finne ut hvilket verktøy som passet (ibid). Det kan se ut til at det er den samme forklaringen på barnas presisjon på syklene: deres kroppsliggjorte viten om sykkelen gjør at de ikke behøver å stoppe opp og vurdere om de kan passere hverandre på sykkel uten å kræsje.



Når barna entret uteområdet på morgenen, gjaldt det å skynde seg og kapre en slik sykkel.

Denne sykkelen med henger kan frakte 5 barn, inkl. sjåfør.

6.5: Gjentagelsens verdi

Tora (2-2 ½ år) leker i sandkassa med et plastbeger som ligner på en iskje og en spade som hun bruker til å fylle "iskjeks". Når den er full, heller hun sanda ut og prøver å få sanda til å beholde "iskjeks-fasongen". Hun gjentar aktiviteten flere ganger. Observasjon fra dag 6 i feltarbeidet.

Et utdrag fra min refleksjonslogg viser noe lignende:

De minste barnas (1-2 år) aktivitet i sandkassa består ofte i å fylle små beger med sand ved hjelp av en spade, for så å skrape vekk den overflødige sanda, snu begeret opp-ned i sanda, banke på det med spaden og så ta begeret vekk, og se om sanda blir værende i fasongen fra begeret. Dette gjør de om og om igjen, med fokuserte og konsentrerte blikk. De eldste (2 ½ -3 år) lager veier, hauger, tunneller og lignende, i tillegg til slikt som de minste lager. Når en eller to voksne setter seg ved sandkassa, tiltar leken. Flere barn kommer til og begynner å leke. Når de voksne selv bygger og graver i sanda, følger de små nøye med (Logg fra dag 6 i feltarbeidet).



Barnehagens mest populære sandkasserekvisitt; en iskjeformet plastform som kan fylles med sand, vann og mye annet..

Gjennom denne observasjonen ønsker jeg å vise hvordan de minste barna interagerer med gjenstander på forskjellige måter fra hvordan de eldste gjør det: gjenstander som krever forskjellige ting av dem. De syklende barna har ervervet sykkelen som en del av sin motoriske vane. De får til det de ønsker med sykkelen. Disse barna har en eller annen gang i sin barnehagetilværelse stått ovenfor denne sykkelen for første gang. De har sannsynligvis brukt en del tid på å observere andre eldre syklende barn, og forsøkt å sitte på sykkelen, sette føttene på pedalene og plassere hendene på styret, og litt etter litt blitt kjent med sykkelen og dens muligheter. I en slik bli-kjent-fase er det på langt nær samme tempo og sikkerhet over bevegelsene. Slik jeg har tolket det, så er de minste barnas aktivitet i sandkassa preget av samme bli-kjent-fase med sanda: de tester ut, gang på gang, hvilke muligheter og egenskaper den har. Siden kroppen deres ikke har gjort dette så mange ganger at denne aktiviteten er ervervet som en motorisk vane, er ikke tempoet like hurtig eller bevegelsene like sikre som hos de mer erfarne syklistene. Det kan se ut som at det konsentrerte blikket er en helt nødvendig hjelp på veien mot den motoriske vane. En dreven maskinskriver kan skrive i vei uten å holde øynene festet på tastaturet hele tiden. En dyktig gitarist kan feste blikket på publikum mens han eller hun spiller i vei og skifter grep og slagteknikk på gitaren. De er ikke lenger like bundet av et konsentrert blikk, siden den motoriske vane nå ligger nedfelt i dem som en kroppslig viten.

6.6: Når kroppens intensjonalitet møter utfordringer

Jeg har forsøkt å finne ut hva som er årsakene til at barns aktiviteter tar slutt. Observasjonene jeg har gjort, viser at det er forskjellige grunner til at en aktivitet opphører, og flere av disse grunnene kan kobles til kroppslighet og materialitet.

Eli (1 – 1 ½ år) sitter og leker sammen med et par andre barn i sandkassa. Et av barna, Roar, heller sand på skoen hennes, og dette ser ut til å være helt greit for Eli. Etter en tid oppløses leken, og Eli gråter og virker utilfreds med å ha fått sand i skoa og inni buksa. Emma på (1 ½ - 2 år) går av gårde fra sandkasseleken når hun får sand i nakken (Observasjon fra dag 1 i feltarbeidet).

I observasjonen ovenfor, ser vi hvordan sanden oppleves på to forskjellige måter både for Eli og Emma. Først er den et inspirerende og formbart lekemateriale, og de ser overhodet ikke ut til å være plaget av å ha sand på hendene. Det som plutselig skjer, er at opplevelsen av sanden endres til å gi et kroppslig ubehag, med det resultat at jentene forlater aktiviteten i sandkassa. Når sanda befant seg på steder som jentene hadde valgt og som de hadde kontroll over, var alt greit. Da sanda plutselig hadde funnet veien inn i buksebeinet og nakken, endret opplevelsen seg fullstendig. En kan dermed si at en opplevelse av kroppslig ubehag gjorde at aktiviteten opphørte.

Ola (2 ½ - 3 år) sitter på asfalten med en sparkesykkel liggende ved siden av seg. Passer på den så ingen andre skal ta den fra ham (Observasjon fra dag 6 i feltarbeidet).

I observasjonen av Ola som sitter med sparkesykkelen foran seg på asfalten, er frykten for å bli fratatt sparkesykkelen så stor at annen aktivitet fikk vente. Jeg opplever det som interessant at Ola markerte eierskap til sykkelen ved å holde på den med hendene og speide med blikket for å se om noen var på vei for å ta den fra ham.

Liv (2 ½ - 3 år) gråter og peker mot en sparkesykkel som hun var på vei for å hente. Et annet barn har tatt denne sparkesykkelen (Observasjon fra dag 6 i feltarbeidet).

Min tolkning av denne situasjonen er at Liv gråter fordi det ikke er noen ledig sparkesykkel til henne. Hvis vi ser denne observasjonen i sammenheng med observasjonen med Ola, så er det felles for dem at for få sparkesykler hindrer barn i å utføre den aktiviteten de ønsker. For liten tilgang på en konkret gjenstand hindrer Liv i en aktivitet, og for Ola sin del var det slik at han ikke fikk gått i gang med en ny aktivitet på grunn av frykten for at han kanskje sa fra seg muligheten til å returnere til sparkesykkelen senere. Begge observasjoner viser hvor sentral materialiteten er i utøvelsen av en aktivitet.

I refleksjonsloggen min har jeg skrevet:

Det finnes et eget huskestativ for småbarnsbasene, med to "babyhusker" som en sitter oppi og to gummidekkhusker med ekstra beskyttelseshjul under, slik at småbarn sitter tryggere i dem (men da mister de utsikten sin pga det store dekket som kommer i øyehøyde). Jeg har flere ganger observert småbarn når de husker, og det er ofte konflikter her knyttet til hvem sin tur det er å huske, hvem som hadde huska først, og hvor stor fart barna vil ha når de husker 2 stykker sammen. Barna er avhengig av voksenhjelp både for å komme opp på huskene og for å gi fart (Refleksjonslogg fra dag 7 i feltarbeidet).

Loggen fra huskestativet viser at konflikter rundt lekeapparater hindrer utfoldelsen av en aktivitet; også her var det konflikter fordi barna ikke var garantert at det var ledige husker når de ønsket å huske. Den andre type konflikt handlet om at barna ikke ønsket det samme for aktiviteten, i dette tilfelle at de ikke ønsket samme fart. Jeg tror en forklaring på det kan være at den kroppslige opplevelsen av å huske er forskjellig, på en slik måte at barna kjenner forskjellig spenningsnivå når de husker; den ene liker farten på huska, mens den andre opplever det ubehagelig. Dette kan forstås som at de har ulik kroppsliggjort viten om huska. Merleau-Ponty forstår det å bevege kroppen som å rette seg ut mot tingene gjennom kroppen og la den besvare den utfordring som tingene utsetter den for, jfr. avsnitt 3.3. I lys av dette kan en da si at barna på huska besvarer huskas utfordring forskjellig; barnet som er tilfreds med fart på huska retter seg dermed ut mot den og besvarer dens utfordring, mens barnet som viser kroppslige uttrykk for ikke å være tilfreds ønsker ikke å besvare utfordringene i en huske som beveger seg. Ved at det sistnevnte barnet ikke kan styre huskas fart alene, men må gjøre det sammen med et annet barn, kan en si at huskas materialitet blir for utfordrende og dermed

mindre appellerende for barnet. En annen måte å si det på er at disse to barna *bebor* huska på ulike måter, slik Merleau-Ponty skriver at kroppen bebor, og hefter seg til, rommet og tiden, slik jeg har skrevet i kapittel 3.

I lys av hvordan Merleau-Ponty forstår menneskets tilegnelse av vaner som en motorisk tilegnelse gjennom en omdannelse og fornyelse av kroppsskjemaet, kan det også være et interessant aspekt at disse to barna ikke har ervervet den samme motoriske vane med å huske. Når vanen er tilegnet, vil gjenstanden, som i dette tilfellet er huska, få del i egenkroppens voluminøsitet og barnet forstår med kroppen hvordan huska fungerer. Der Merleau-Ponty skriver at den blinde opplever tuppen av blindestokken som et sanseområde, kan en si at hos barn som har en stor fortrolighet med å huske, så kan huska oppleves som et sanseområde av barnet, som barnet opplever verden gjennom. Dette fører til en utvidelse av vår væren-i-verden, ifølge Merleau-Ponty, og dermed kan en si at tilegnelse av motoriske vaner på lekeapparater, er en måte barnet kan utvide sin væren-i-verden.

Jeg synes observasjonene er interessante fordi viser hvor sterk kobling det er mellom kroppslighet og materialitet. Ifølge Merleau-Ponty opplever vi gjenstander som et legemliggjort subjekt, og at vi engasjerer oss kroppslig i tingene og at tingene sameksisterer med oss, jfr. avsnitt 3.8. Gjenstandenes egenskaper som legemliggjorte subjekter, oppleves sannsynligvis ulikt av barn, spesielt når barna er i forskjellige faser av sin motoriske vanetilegnelse. Det kan være en forklaring på at de tar i bruk gjenstandene forskjellig, at de tiltrekkes mot forskjellige gjenstander og at aktivitet som foregår i sameksistens med gjenstander opphører. Ifølge Dant (2005) bestemmes tingenes tilgjengelighet og *væren* gjennom vår evne til å ta dem i bruk, slik jeg skriver om i avsnitt 4.3. Gjenstandene er dermed ikke tilgjengelig på samme måte for alle. Observasjonene har vist at kroppens intensjonalitet retter seg mot materialiteten, og når materialiteten ikke strekker til, er barnets kroppslighet preget av reaksjoner som en type protest og frykt hos Ola, gråt hos Liv og sinne hos barna ved huskestativet.

En annen observasjon fra et huskestativ viser en litt annen side av hva barn gjør når en aktivitet ikke blir helt som planlagt.

6.7: Å finne på noe annet i stedet

3 jenter (1 ½ - 2 år) vil huske på det store huskestativet. De har gått bort til huskestativet og står og ser om en voksen kan gi dem fart og hjelpe dem opp på huskene. Ingen voksne er der til å hjelpe dem opp: de begynner å gi huskene fart i stedet (Observasjon fra dag 4 i feltarbeidet).

Disse jentene valgte raskt å finne på en annen aktivitet enn den aktiviteten de hadde tenkt. Slik jeg tolker det, så ser de her at materialiteten byr på flere muligheter enn bare å sitte på og bli dyttet frem og tilbake. De finner ut at de selv er i stand til å dytte huskene frem og tilbake uten å sitte på dem. Jentene valgte en annen form for aktivitet som følge av mangel på en assisterende voksen. Vi skal se at det også kan være andre grunner til å endre på aktiviteten:

Peter (2- 2 ½ år) tar en sparkesykkel med opp på den ene store gresshaugen på uteområdet. Han står en liten stund på toppen og kikker ned. Han prøver å sparke ned fra den bratte haugen et par ganger, men stopper seg selv begge gangene. Til slutt triller han sparkesykkelen ned igjen fra haugen (Observasjon fra dag 8 i feltarbeidet).

Jeg observerte Peter der han stod på toppen av haugen og vurderte hvor bratt det var ned fra haugen og hvor stor fart han ville få. Da han til slutt valgte å gå ned med sparkesykkelen trillende ved siden av seg, så det ut til at han anså det som noe utrygt å sette utfor på sykkelen. Han fant en annen måte å gjøre det på, som en følge av at den opprinnelige planen ble for utfordrende.

Peters aktivitet med sparkesykkelen kan forstås i lys av hvordan Dant beskriver menneskers kroppslige måte å interagere med ting på, altså materiell interaksjon. Når mennesket interagerer med en gjenstand, må han eller hun finne ut hva gjenstanden gjør eller er i ferd med å gjøre, og tilpasse sine handlinger til de legemliggjorte intensjonene i gjenstandene (Dant 2005). Da Peter tok sparkesykkelen med seg opp på haugen, forstår jeg det som en intensjonal handling, der han med kroppen rettet seg mot gresshaugen. Peters kjennskap til sparkesykkelen og dens egenskaper innebærer at han har kroppslig viten om hva en nedoverbakke og en sparkesykkel kan gi av muligheter for fart. Sparkesykkelens materielle egenskaper er forskjellige i opp- og nedoverbakke, noe Peter trolig erfarer når han triller sparkesykkelen oppover og må bruke kraft for å få den opp. Det at han står på toppen med sparkesykkelen klar til å kjøre ut, vitner om en intensjonalitet, rettet mot nedoverbakken. Når han stopper seg selv fra å sette utfor, og omsider velger å trille den ned i stedet, vil det, innenfor min teoretiske forståelsesramme, kunne tolkes som at hans kroppslige viten gjør at han kan forestille seg hvordan det vil kjennes ut å sette utfor nedoverbakken og hvordan

sparkesykkelens egenskaper vil være forskjellig fra dens egenskaper i oppoverbakke. Peter har altså evnen til å ”lese” sparkesykkelen, og han velger så en måte å få den ned på som gir en annen, og tryggere, opplevelse. I likhet med barnet som ikke er fortrolighet med fart på huska i avsnitt 6.6, så har trolig ikke Peter heller ervervet den motoriske vanen.

6.8: Betydningen av voksnes tilstedeværelse

3 barn (2 ½ - 3 år) leker sammen i den store sandkassa. De har alle en spade i hånda og litt annet sandkassemateriell ligger rundt dem. To voksne, Britt og Tone, kommer og setter seg på kanten av sandkassa med ansiktene vendt mot de 3 barna som sitter og leker. Noen sekunder etter har flere barn kommet til sandkassa og de begynner også å leke der. Britt og Tone begynner å grave i sanda med hver sin spade. Flere av barna stopper opp og følger nøye med på de voksnes bevegelser. Etter et kvarters tid forlater Britt og Tone sandkassa. Flere av barna i sandkassa går også av gårde og ser seg om etter noe annet å gjøre. (Observasjon fra dag 6 i feltarbeidet).

Observasjonen over viser tydelig at voksnes tilstedeværelse påvirker barns væremåte og aktiviteter. Her ser vi at de to voksne virker som en magnet på barna, ved at flere av dem kommer til sandkassa når de voksne har satt seg der, og at de voksnes handlinger inspirerer barna. Vi ser også at fraværet av de samme voksne oppløser den påbegynte aktiviteten. I barnehagehverdagen er det helt vanlig med voksne som kommer og går: bleier må skiftes, beskjeder må overbringes, sår må plastres, telefoner må tas, for å nevne noe. Observasjonen over viser derfor en situasjon som jeg vil betegne som nokså typisk i norske barnehager.

Når en voksen sitter nær barna, og det ikke er noen verbal kommunikasjon mellom dem, så er det noe annet enn samtale som gjør at den voksne tiltrekker seg barnas oppmerksomhet og barnas ønske om nærvær. I henhold til Dant (2005) er det menneskets evne til å ta i bruk omgivelsene som gir omgivelsene kvalitet. De voksne i barnehagen har gode evner til å ta i bruk sandkassa gjennom å grave, bygge, og så videre. De fleste småbarna hadde ikke de samme ferdighetene, eller sagt på en annen måte; de hadde ikke ervervet den samme motoriske vanen.

Hvis vi ser de voksne i sandkassa som en del av materialiteten som omgir barna, og spesielt i lys av affordance-begrepet, jfr. avsnitt 4.2, så kan det se ut til at sandkassa tilbyr mer når et

par voksne deltar i den. Ved at de voksne viser hvilke handlinger det er mulig å utføre i sandkassa, vil de voksne kunne utvide barnas oppfattelse av hvordan sanden og utstyret kan brukes, og slik sett utvide materialiteten.

6.9: Oppsummering

Jeg har i dette kapittelet presentert og analysert 13 observasjoner og 4 utdrag fra min refleksjonslogg fra mitt feltarbeid. Funnene i min forskning viser at:

Små barns kroppslige væremåte må forstås som en egen intensjonalitet, som viser seg gjennom barnas bevegelser og deres måte å kaste seg ut mot omgivelsene på.

Små barn fenges av ulike gjenstander i omgivelsene, og det vises ved at de beveger seg mot dem. De besvarer på ulike måter de utfordringer som gjenstandene gir kroppen.

Små barn har behov for pauser innimellom aktivitetene sine. Disse pausene initierer barna selv, og de kjennetegnes av at barna går fra å være i bevegelse og aktivitet, til plutselig å stoppe opp, bli sittende eller stående i ro og holde blikket festet på samme sted eller stirre ut i luften. Noen gjenstander gir mulighet for både ro og aktivitet, slik som sykkelen som kan gi fart og bevegelse, men som også kan være et sted å sitte i ro.

Små barn tilegner seg motoriske vaner, som for eksempel å kunne sykle, løpe og huske. De barna som viste stor fortrolighet på sykkel, har en kroppsliggjort viten om sykkelen som gjør at de ikke trenger å foreta teoretiske vurderinger eller målinger, for eksempel i forbikjøringer med andre sykler. Sykler var for øvrig svært populære lekegjenstander blant barna, og kan således sies å utgjøre en viktig del av materialiteten.

Det er forskjeller på hvordan barn i alderen 1-3 år interagerer med gjenstander. De yngste barna har ofte en mer utforskende måte å ta i bruk gjenstander på enn hva de eldste barna har. De eldste barna, ofte i alderen 2 ½ -3 år, har tilegnet seg motoriske vaner i større grad enn de yngste, som vises i at de yngste barna utfører bevegelsene langsommere og med mer usikre bevegelser. Et svært konsentrert blikk ser ut til å kunne indikere at den motoriske vane ennå ikke er tilegnet.

Når barns aktiviteter opphører kan det blant annet skyldes at en lekegjenstand eller et lekemateriale gir et kroppslig ubehag, som eksempelvis sand inne i buksebeinet. En annen

årsak er frykt for å bli fratatt en lekegjensstand, som fører til at barn ”vokter” gjenstanden i stedet for å gå i gang med en annen aktivitet. Interaksjon med materialitet er sentralt i utøvelsen av en aktivitet.

Når en lekegjensstand og aktivitet endrer karakter, som at farten på huska blir større, kan det føre til at aktiviteten opphører, fordi barnets opplevelse endres, og at barnet ikke ønsker aktiviteten mer. Lekegjensstandenes egenskaper som legemliggjorte subjekter oppleves trolig ulikt av barn som er i forskjellige faser av sin motoriske vanetilegnelse. Når materialiteten ikke strekker til, kan små barn reagere med gråt og sinne.

Små barn har også evne til å ta i bruk materialiteten på andre måter enn slik de opprinnelig hadde intensjoner om. De ser at materialiteten byr på flere muligheter, og tar den i bruk etter det. Når barnet opplever fysiske vanskeligheter med å ta i bruk et lekeelement og når materialiteten blir for utfordrende (for eksempel gir for stor fart), hender det at barn griper materialiteten på nye måter.

Barns væremåte og aktiviteter påvirkes av voksnes tilstedeværelse ved at de voksnes handlinger inspirerer barna. De voksne tar i bruk materialiteten på måter som barna ennå ikke får til fordi den motoriske vanen ennå ikke er ervervet. Barna imiterer de voksnes handlinger, og opplevelsen av materialiteten utvides dermed.

Kapittel 7: Drøfting

7.1: Hvorfor skrive om små barns væremåte?

I dette avsnittet tar jeg opp igjen noen tråder fra kapittel 1, spesielt avsnitt 1.4 om oppgavens pedagogiske relevans.

I 2004 skrev Gunvor Løkken at det trengs mer studier av småbarns muligheter for å dyrke leken sin utendørs. Med tanke på ulikhetene i uteområdene i norske barnehager, er det grunn til å tro at lekemulighetene for småbarn ikke er like overalt. Ved å studere barns væremåte utendørs, har jeg forhåpentligvis bidratt med nyttige perspektiver innenfor småbarnspedagogikken.

Med den høye prosentandelen av Norges 1-3-åringer som har barnehageplass, blir det viktig med en bred forståelse av disse barnas måter å være i verden på. Å studere småbarn i lys av forskjellige teorigrunnlag kan åpne for nye forståelser av barn i 1-3-årsalderen, slik jeg med min masteroppgave tar sikte på.

Små barns møte med materialitet har vist at deres væremåte påvirkes av omgivelsene og de spesifikke gjenstandene de interagerer med; det viser at det kan oppdages ny kunnskap ved å introdusere små barn for ny materialitet.

7.2: Hvorfor være ute?

Som jeg har nevnt tidligere i oppgaven, så blir jeg glad av å se små barns utfoldelse i lek. Jeg tillegger leken en stor verdi i barns liv, og kanskje burde den tillegges verdi gjennom hele livet? Det man har som verdier, tror jeg man vier plass, eller mer presist, *tid*, til i livet. Det vil derfor være sentralt å spørre seg: hva bør barns tid fylles med? Som statistikken har vist, så er barnehagen den arenaen utenfor hjemmet hvor barn tilbringer mest tid (www.ssb.no/). Hva tiden i barnehagen brukes til, kan derfor sees på som en indikator på hvilke verdier og holdninger vi har til barndommen og hva dens innhold bør være.

Et annet spørsmål som har vokst sterkere frem hos meg i arbeidet med denne masteroppgaven er i hvilken grad barnehageansatte forstår små barns væremåte? Jeg tror at mange av oss har

bruk for mer innsikt i små barns væremåte og innsikt i hvordan barnekroppen uttrykker både intensjoner, viten, interesser, lek og møte med verden.

Er frisk luft og naturopplevelser argumenter nok for at barn bør være ute? I mitt eget liv opplever jeg at disse to argumentene er sterke når jeg spør meg selv hva jeg liker ved å være ute. I en faglig sammenheng opplever jeg imidlertid at begrunnelsen for at barn bør være ute, må finne sterkere begrunnelser. Der uttrykket *frisk luft* gir meg udelte positive assosiasjoner, vil andre kanskje assosiere vind og kulde? Begrunnelsen for å være ute vil i et kroppsfenomenologisk perspektiv kunne knyttes til at uteområdet gir muligheter for en egen form for *væren-i-verden*. Våre bevegelser er annerledes ute enn inne siden tingene vi omgir oss med ute utsetter kroppen for andre utfordringer å ”besvare”. Kroppen bebor uterommet på en annen måte enn innerommet, ved at motorikken preges av omgivelsene og former seg etter dem. Uterommet har andre rammer for hvordan kroppen kan utfolde seg enn det å være innendørs, blant annet med tanke på materialitet, lys, temperatur, underlag og terreng. Slik sett har uterommet større variasjon i hvordan barn kan bebo det enn rommene inne har. Det at barn møter en annen materialitet ute enn inne, mener jeg er et sentralt argument for å bruke tid ute. Uteområdets kvaliteter retter seg mot små barn, og barnas måter å ta uteområdet i bruk på, gir det kvalitet. På uteområdet kan små barn gjennom sine gjentakelser erverve seg et *ready-to-hand*-forhold til sand, søle og vann, uten at det krever omfattende rengjøring etterpå, slik det trolig ville gjort innendørs. Mulighetene for å huske høyt og sykle fort er mye større ute enn inne, på samme måte som at lyden av barn som roper og hylar ikke oppleves lik ute som inne, på grunn av forskjeller i de akustiske forholdene. Ved å få mulighet til å berøre og manipulere tingene ute og bringe dem i nærkontakt med kroppen, vil tingene bryte ut av omgivelsene og få betydning som særskilte enheter. Dermed er det stor kvalitetsforskjell på å se på uteområdet, slik eksempelvis et barn i vogn gjør, og på å være i nærkontakt med omgivelsene. Vår evne til å ta i bruk omgivelsene bygger på kroppens evne til å oppsøke gjenstanden, eksempelvis ved å bruke hendene på den, og ikke primært gjennom at vi fester blikket på den. Det er et tankekors at barnas utetid i barnehagen ofte er den tiden personalet bruker til å avvikle møter og lignende, med det resultat at det er færre voksne ute sammen med barna, slik Seland (2010) fant i sin studie.

7.3: Drøfting av observasjoner og analyser

Jeg vil nå ta analysene fra kapittel 6 opp til drøfting, for å si noe om hva det innebærer å anvende denne kunnskapen om kroppslighet og materialitet blant de minste barna i barnehagen.

I observasjonen med Louise (1 ½ - 2 år) og sykkelhjelm (avsnitt 6.1 s. 51), beskrev jeg hvordan hun momentant slapp sykkelhjelm da hun fikk øye på huskestativet. I min tolkning av observasjonen, forstår jeg det slik at den viser at kroppen må forstås som en egen intensjonalitet som ”kaster seg ut mot omgivelsene”. Jeg har forstått dette som en handling der bevissthet og kropp ikke er adskilt, men at bevisstheten har et kroppslig sete. Jeg tolker også observasjonen slik at ved å bevege på kroppen, så retter hun seg ut mot tingene gjennom den og lar kroppen besvare den utfordring som tingene utsetter den for.

Ved å forstå små barns væremåte i lys av Merleau-Pontys begrep *kroppens intensjonalitet* og hans forståelse av hvordan kroppen ”kaster seg ut mot omgivelsene”, vil holdningene til for eksempel barns løping fra en aktivitet til en annen, kunne tolkes som meningsfull, naturlig og legitim.

I observasjonen med barna som kommer løpende ut fra basen og roper ”Jaaaa!” og i observasjonen av Tina som gir applaus når sandkasselekene helles ut i sanda, har jeg omtalt roping, løping og applaus som kroppslige uttrykk fra barna i møte med uteområdet eller elementer på uteområdet. Jeg skriver også at jeg forstår det slik at følelsen som uttrykkes, nemlig glede, ikke kan skilles fra måten den ble uttrykt på. Gleden er selve ropingen, løpingen og klappingen.

Det handler på mange måter om hvor godt vi tolererer småbarns væremåte, som både kan være høylydt og vilter. Barns opplevelse av glede og fellesskap får kroppslige uttrykk som bevegelse og mye lyd, noe som krever toleranse og overbærenhet fra omgivelsene. Når det i rammeplanen står at det skal gis rom for *barns egen kulturskaping* (KD 2011:36), må også små barns væremåte omfattes av dette. Som en liten digresjon kan jeg nevne at jeg selv ved enkelte anledninger har sittet på nabobordet til en sammensveiset, pratesyk damegjeng på kafe, hvor støynivået har lignet det en finner på en småbarnsavdeling, hvor bruken av innestemme har vært bortimot fraværende. Jeg har ikke følt meg berettiget til å be dem dempe

latteren og praten sin, og kjenner jo også at jeg blir glad av å høre mennesker le, og jeg kan med letthet identifisere meg med dem fordi jeg vet hvor koselig slike venninnetreff kan være. Damer, eller menn, som prater og ler høylydt når de kommer sammen, opplever nok en stor glede og entusiasme over vennefellesskapet sitt, og denne gleden får et tydelig kroppslig uttrykk den også. Kan det ikke tenkes at små barn i barnehagen kjenner samme gode fellesskapsfølelse og glede når de kommer sammen? Når det uttrykte ikke kan skilles fra det som uttrykkes, så er det kanskje ikke så rart at vi ofte mislykkes i å be barn om å finne andre kroppslige uttrykk?

Jeg har også beskrevet at jeg observerte de små barnas behov for pauser: barna stoppet opp med det de drev med og satt og stirret ut i luften eller festet blikket på noe i omgivelsene, mens de satt helt i ro (se avsnitt 6.3 s. 53). Ingen voksne oppfordret til disse pausene, men de ble heller ikke forsøkt avbrutt; barna fikk sitte uforstyrret til pausen var over. Skiftet fra aktivitet til ro skjedde umiddelbart, og understreker slik tesen om at kroppen har en iboende intensjonalitet. Måten vi plasserer kroppen på, enten i bevegelse eller i ro, er et uttrykk for en intensjonalitet og en måte å bebo rommet på. Slik jeg har tolket det, så var ikke disse pausene direkte uttrykk for trøtthet, men det virket mer som at barna hadde behov for en stund med ro og pause fra fysiske aktiviteter. Jeg har også skrevet at jeg opplevde barnas pauser som selvinitiert. Barnehagens rammeplan (KD:2011) sier at barn trenger en god vekslning mellom aktivitet og hvile for å få en sunn kroppslig utvikling. Det kan altså være store kontraster i barns væremåte: fra roping og full fart tilstillhet og tilbaketrukkethet. Som observasjonene av de minste barna i sandkassa viser (se avsnitt 6.5 i kapittel 6), så kan de sitte konsentrert og gjenta bevegelsene sine gang på gang. Denne rolige og konsentrerte aktiviteten står i kontrast til farten og lyden jeg opplevde da barna entret uteområdet.

Mitt spørsmål er da: verdsetter vi begge disse sidene ved barnas væremåte, eller foretrekker vi den ene fremfor den andre? Er det kanskje en tendens til å fremelske de akademiske ferdighetene som språk, konsentrasjon og evne til logisk tenkning, og samtidig forsøke å nedtone de mer kraftige kroppslige uttrykkene hos barn?

Jeg ønsker i alle fall å ta til orde for at begge sider av barns væremåte, både den rolige og konsentrerte siden, og den høylydte, fartsfylte siden må vies plass for å gi barn en god barndom og for å gi plass til små barns egen form for *væren* i barnehageverdenen.

Som jeg tolket det ut i fra observasjonene i sandkassa, så har 1-2-åringer en annen måte å interagere med gjenstander på enn det de eldste barna på småbarnsavdelingen har.

Bevegelsene deres med spade og sand er ikke innarbeidet slik de ofte er hos de litt eldre barna.

Et betimelig spørsmål er da: lar vi barn få holde på med aktiviteter på sin egen måte? Eller er det lettere for oss å legge merke til den sandkasseleken som resulterer i veier, tunneller og sandslott? Kanskje bør det bli mer anerkjent å leke med den materialiteten som sandkassa tilbyr, uten at det nødvendigvis lages noe konkret produkt i sanda?

Som observasjonene i forrige kapittel viser, så er det ulike grunner til at en aktivitet opphører. Årsakene var vanskeligheter med å beherske et lekeelement, mangel på en voksen til å hjelpe, kroppslig ubehag, frykt for å bli fratatt et leketøy og mangel på ønsket leketøy. Slik jeg har tolket det, så viste observasjonene at materialiteten var av stor betydning i aktiviteten. Det var faktisk slik at i alle tre tilfeller så var det ulike forhold til materialiteten som var årsak til at aktiviteten opphørte, i tillegg til behov for en voksen til å hjelpe.

Kanskje trenger barnehagene å ”gå materialiteten nærmere etter i sømmene”, og finne ut hva slags aktiviteter materialiteten fremmer hos barna. Kanskje er det også slik at ved å endre på materialiteten, så vil barnas væremåte endre seg? Observasjonene mine har vist at forskjellige typer materialitet fordrer forskjellige væremåter hos barna; noe av materialiteten åpner for store bevegelser og fellesskap blant barna, andre deler av materialiteten ble som regel brukt av barn som lekte alene. Det gir grunnlag for å tro at materialiteten er med på å forme barns væremåte, og slik sett kan det antas at endring av materialitet kan vise nye sider ved små barns væremåte. Den antagelsen omfatter også at eksempelvis naturbarnehagen og storbybarnehagen vil oppleve småbarn på forskjellige måter, ettersom materialiteten der vil være såpass forskjellig fra hverandre. Jeg tror i mange tilfeller at vissheten rundt materialitet og vår interaksjon med tingene ikke er så sterk; før jeg selv begynte å fordype meg i temaet, hadde jeg ikke noen utpreget forståelse av hva dette temaet innebar. Av dem jeg har presentert temaet for masteroppgaven til, har de fleste bedt meg forklare hva begrepet materialitet innebærer. Jeg tror derfor mange som arbeider med barn har noe å tjene på å gjøre seg kjent med begrepet. Ikke minst i lyset av begrepet *affordance* (Dant 2005), er det interessant å se på hva tingene i barnehagen *tilbyr* små barn.

7.4: Kontekstens betydning i forskningsfunnene

Slik *Lov om barnehager* (KD 2010) fordrer, så skal barnehagens fysiske miljø både være et utfordrende og trygt sted, og barn skal gis muligheter til meningsfylte opplevelser og aktiviteter. Barnehagens rammeplan (KD 2011) utdyper dette med blant annet å si at barn i småbarnsalderen har behov for både tumleplass ute og inne, samtidig som de har behov for ro og konsentrasjon. Rammeplanen anbefaler samtidig at leker og materiell oppbevares tilgjengelig og oversiktlig for å skape grunnlag for lek og aktiviteter. Den presiserer ikke hva slags uteområde eller lekeutstyr barnehagene bør ha. Her står barnehagens eiere mer fritt til å velge lekeapparater og lekeutstyr selv. Dette er vel også en av forklaringene på at det er forskjeller fra barnehage til barnehage når det kommer til uteområdets utforming og lekegjensstander. I barnehagen der jeg gjorde mine observasjoner, var uteområdet, som tidligere beskrevet, i moderne stil, både med tanke på lekeapparater og utforming. Her var det et rikt utvalg av apparater og stor variasjon i terreng og underlag. Barnas væremåte må etter min oppfatning sees i lys av det fysiske miljøet de beveger seg i, siden jeg ser konteksten som svært betydningsfull for å forstå barns *væren i verden* og deres handlinger. Det betyr at jeg tror jeg kunne sett andre sider av barns væremåte hvis konteksten var en annen. Det vil dermed også si at mine observasjoner kanskje ikke inneholder universelle sannheter om barn. Jeg tror for eksempel ikke at barn må ha tilgang til en sykkel og en sandkasse for å få en fullverdig og god barndom. Jeg tror heller ikke at barn alltid leker bedre om de har en lekende voksen ved siden av seg, men i *mine* observasjoner var voksnes tilstedeværelse av stor betydning for barnas lek og aktiviteter, slik jeg har skrevet om i kapittel 6. I andre miljøer og andre kulturer vil det kanskje være andre årsaker til at en aktivitet opphører, enn de årsaker jeg har observert i mitt feltarbeid. Og det er selvsagt ikke slik at alle verdens små barn har på sykler og et velutstyrt lekeområde. Dermed må mine konklusjoner leses med en norsk barnehagekontekst på vårhalvåret som bakteppe.

Det jeg allikevel opplever som utbredt blant små barn, er at de har en tydelig kroppslig væremåte, der både persepsjon, intensjon og følelser har et kroppslig sete og gir seg uttrykk gjennom kroppslige handlinger, som for eksempel å bevege seg mot tingene i omgivelsene.

7.5: Svar på forskningsspørsmål/ konklusjon

Jeg vil nå forsøke å svare på forskningsspørsmålene jeg stilte i kapittel 1. De er som følger:

- 1: Hva kjennetegner små barns væremåte på barnehagens uteområde?
- 2: Er det noen forskjeller på små barns væremåte ute og inne, og i så fall hvilke?
- 3: Hvordan kan kroppsfenomenologi og materialitet danne grunnlag for å forstå små barns væremåte?

7.5.1: Kjennetegn ved små barns væremåte

Kroppslig forankring

For å starte med det første spørsmålet, så kan jeg på bakgrunn av mitt forskningsarbeid og analysene av dette, si noe om barnas væremåte på barnehagens uteområde: små barns væremåte ute kjennetegnes av en tydelig kroppslig forankring i verden. Barnas kropp uttrykker en intensjonalitet gjennom hvordan den retter seg mot gjenstander. Når barna for eksempel kjenner glede, vil dette kunne ta form som løping, roping og applaus. Det kroppslige uttrykket hos barna kan ikke skilles fra det som uttrykkes; barnas glede *er* rop, løping etc.

Interaksjon med tingene

Barnas væremåte på uteområdet er også preget av en sterk interaksjon med tingene. Det er gjennom kroppen barnet kommuniserer med verden rundt seg. I noen tilfeller ser materialiteten ut til å ha en magnetisk tiltrekning på små barn, slik jeg har beskrevet over. Interaksjonen kan også være preget av at barnet prøver ut materialiteten, gjerne vet at de er konsentrert om det de driver med og har et fokusert blikk og gjentar den samme bevegelsen flere ganger. Væremåten er gjerne noe roligere når de undersøker materialiteten enn i de mer entusiastiske interaksjonene der de viser et tydelig følelsesuttrykk via kroppen sin.

Skiftninger i tempo

Et annet aspekt ved barns væremåte på uteområdet, er at de foretar tydelige vekslinger mellom aktivitet og hvile. Flere av barna jeg observerte, tok seg pauser fra en aktivitet preget av fart og høyt tempo, og satte seg i stedet på sykkelsetet, på bakken eller et annet sted og festet blikket på en gjenstand, eller de stirret ut i luften.

Kroppslig viten

Små barn innehar også i flere tilfeller en type kroppslig viten om en gjenstand og om hva slags interaksjon som er mulig å ha med gjenstanden. Jeg så flere barn mellom 2 og 3 år som hadde så mye kroppslig viten om sykling, at de klarte å manøvrere sykkelen på en slik måte at de både kunne sykle med stor fart, foreta krappe svinger og forbikjøringer uten at det ble kollisjoner. De har ervervet syklingen som en motorisk vane: sykkelen fungerer nesten som en slags forlengelse av kroppen. Før barnas væremåte blir så preget av fortrolighet med en gjenstand som det enkelte 2-3-åringer er med syklene, har barna ofte en tilnærming til gjenstandene som er preget av utprøving og gjentagelse av bevegelser. Jeg forstår dette som at barnet forsøker å erverve en motorisk vane. Dette viser også at barnet interagerer med gjenstander på forskjellige måter. Barns væremåte i interaksjon med gjenstander, er preget av at de tester ut hvilke muligheter og egenskaper gjenstandene har.

Behov for voksnes tilstedeværelse

Mine observasjoner har også vist at voksnes tilstedeværelse påvirker små barns væremåte på uteområdet. Når voksne oppsøkte en aktivitet, fulgte flere barn etter dem, og når de voksne for eksempel gravde i sanda, så inspirerte dette barna ved at de imiterte de voksnes handlinger. Observasjonene viste også at når de voksne forlot en aktivitet, så forlot barna ofte aktiviteten også. Jeg har tolket det slik at materialiteten ofte har mer å tilby når voksne deltar.

7.5.2: Forskjeller i væremåte ute og inne

Når det gjelder kunnskap om små barns væremåte inne i barnehagen, er det Gunvor Løkken (2004) jeg bygger på.

Slik jeg har beskrevet i kapittel 1, så har 1-3-åringer en særegen kroppslig måte å leke og kommunisere på, og store lekegjenstander fremmer sosial lek inne på småbarnsavdeling. 1-3-åringer skaper vennskap og fellesskap med hverandre gjennom kroppslige handlinger (løping, latter, store bevegelser med mer) (Løkken 2004). Når 1-3-åringer leker sammen inne, så finnes det 2 hovedvarianter av leken: lek rundt store gjenstander og lek med kroppen i sentrum. Gjentakelse og glede er hovedtrekk i slik lek (ibid).

Barnas særegne kroppslige måte å leke og kommunisere på, ser ut til å være felles for væremåten inne og ute.

Det som fantes av store lekegjenstander ute, som den store runde huska, sykler med tilhenger og sandkassa, fremmet ofte sosial lek ute. Det som kan vanskeliggjøre sammenligningen av barnas interaksjon med store gjenstander ute og inne, er at de gjenstandene som oppleves som store innendørs, ikke oppleves like store på uteområdet, nettopp fordi uteområdet er større enn inneområdet i utgangspunktet. Store lekegjenstander ute utgjør dermed ikke en like stor del av "rommet" som det de gjør inne. Siden kontekstens betydning er sentral i min studie, så opplever jeg det som viktig å se på denne forskjellen. I en annen sammenheng ville kanskje gjenstandens størrelse i forhold til barna være den eneste målestokk, og da ville jo gjenstandene kunne kategoriseres som store både ute og inne. Barnas tilnærming til flere av huskene og syklene var ofte preget av en slags "førstemann til mølla"-mentalitet, på den måten at når et barn hadde skaffet seg huska eller *sykkelen*, så var det ikke fritt frem for andre barn å bli med. Her kan også *affordance*-begrepet fra materialiteten trekkes inn: det er forskjeller i hva en madrass eller stor ball tilbyr barnet i forhold til hva en sykkel eller huske tilbyr, eller innbyr til. Det er ikke plass til like mange på huska og sykkelen som på en stor madrass, so i Løkkens studier var en lekegjenstand med en svært sosial dimensjon blant 1-3-åringene (Løkken 2004). Med *affordance*-begrepet plasseres altså noe av forklaringen hos gjenstanden selv. Jeg konkluderer derved med å si at store lekegjenstander utendørs ikke er en like stor kilde til sosial lek blant små barn som det er innendørs. Det som imidlertid ser ut til å være nokså likt, er den store graden av kroppslig utfoldelse som kjennetegner små barns væremåte.

Den sosiale leken som Løkken (2004) beskriver, forekommer også ute. Løkken beskriver denne leken som at den kan inkludere mange barn om gangen, at den kan vare lenge og at det er få konflikter i den. Den er preget av glede og at barna gjentar hverandres handlinger (ibid). Leken i sandkassa og leken på sykler hadde ofte disse kjennetegnene, vel og merke når barna ikke var for seg selv på sykkel eller for seg selv i sandkassa eller på huska, slik som i situasjonene beskrevet under forskningsspørsmål 1.

7.5.3: Kroppsfenomenologi og materialitet som grunnlag for å forstå små barns væremåte

Min undersøkelse og mitt masterarbeid har gitt meg forståelsen av at kroppsfenomenologien og materialiteten kan utvide vårt syn på barn, på veien mot en større forståelse av hvordan det er å være barn i Norge i 2012.

Mitt møte med teori om materialitet åpnet øynene mine for ting jeg aldri har tenkt på før. Ved å rette oppmerksomheten mot materialitet åpnes det for et helt nytt perspektiv på interaksjon mellom menneske og gjenstander.

Slik jeg tolker det, innebærer et kroppsfenomenologisk perspektiv på små barn å se deres kroppslige væremåte som et direkte uttrykk for deres bevissthet, intensjoner og følelser. Barnet kommuniserer med omverdenen gjennom kroppen.

Et kroppsfenomenologisk perspektiv innebærer også å forstå barnets bevegelser som preget av hvordan omverdenen ser ut: motorikken utvikler seg i samspill med hvordan omgivelsene er utstyrt. Det innebærer også å anerkjenne barnets måte å uttrykke seg på: barnets entusiasme kan ikke ta andre former enn den formen den tar. Det samme med barnets sinne, sorg og andre følelser. Dette begrunnes i at uttrykket ikke kan skilles fra det uttrykte og at vi ikke kan innta et distansert forhold til egenkroppen.

Å se materialitetens betydning for små barns væremåte, handler om å forstå de materielle omgivelsene og tingene rundt oss som betydningsfulle og for barnets liv. Barnets interaksjon med tingene rundt seg er med på å forme barnets liv: leketøy, lekeapparater og steder der barn leker blir ofte samlingspunkt der barn er i interaksjon både med andre barn og leketøy. Dermed former interaksjon med disse tingene deler av barnets sosiale liv. Det innebærer en forståelse av at små barn kan ta i bruk gjenstander på forskjellige måter: de kan tas i bruk som

redskap og slik virke som en forlengelse til kroppen, og ting kan også henge sammen med vår identitet og selvfølelse.

Å ha et materialitetsperspektiv på små barns liv innebærer også å kunne vurdere hva omgivelsene kan tilby av muligheter til barnet, og motsatt: hva barnet kan bidra med til omgivelsene. Det handler om hvilke egenskaper ved tingene barna oppfatter. Det som oppfattes henger sammen med egenskaper og tilbøyeligheter i barnet. Hva gjenstanden inviterer barnet til er både fysisk og kulturelt, på den måten at gjenstandens muligheter passer sammen med barnets fysiske egenskaper, og det gjenstanden inviterer til er kulturelt betinget. Det siste innebærer at barnets tidligere erfaringer former oppfattelsen av gjenstanden. Det handler videre om å forstå barnets forhold til den materielle verden gjennom måten barnet tar i bruk tingene rundt seg gjennom praktiske handlinger.

Barnekroppen, og voksenkroppen også, for den del, har evne til å rette seg inn mot gjenstander gjennom bevegelse av kroppen. Det er en kroppsliggjort relasjon mellom små barn og gjenstandene som omgir dem. Disse relasjonene er både taktile, visuelle, praktiske og symbolske. Særlig vil jeg fremheve de *taktile* relasjonene mellom små barn og omgivelsene: i mine observasjoner så berøringen ut til å være essensiell i barns interaksjon med materialiteten. Barn har dermed ofte et *ready-to-hand*-forhold til gjenstandene, det vil si et direkte forhold til tingene ved at de tar dem i bruk gjennom en kroppslig handling, som for eksempel ved å banke med en spade i sanda eller fylle en bøtte med sand.

Et materialitets- og kroppsfenomenologisk perspektiv handler om å se barns væren i den materielle verden som mer grunnleggende enn en verden av tanke, refleksjon og objektivitet. Det innebærer å se verdien av barnas direkte og kroppslige omgang med tingene. Det høres nok for så vidt ut som noe alle kan si seg enig i, men i hverdagslivet i barnehagen innebærer det faktisk å endre på grunnleggende holdninger til små barns væremåte: det kan handle om slikt som å la småbarnsleken få ha sin gjentagende og utprøvende form, i stedet for å strebe etter å avansere dens innhold og form. Da lar man små barns væren i verden få anerkjennelse som en fullverdig menneskelig væremåte.

Det kan også innebære at man tillater fartsfylte og høylydte aktiviteter, som uttrykker en positiv følelsestilstand hos barnet, en tilstand som barnet ikke er i stand til å uttrykke på andre måter.

Kapittel 8: Oppsummering

8.1: Småbarns væremåte som tema

Tema for min masteroppgave er *små barns væremåte på barnehagens uteområde*. Jeg ser på væremåten deres i lys av begrepene *kroppsfenomenologi* og *materialitet*. Oppgaven sikter mot å bedre forstå 1-3-åringers væremåte i barnehagen. Bortimot 80 % av 1-2-åringene i Norge hadde barnehageplass i 2011 (www.ssb.no/). Dette gjør at forskning på denne aldersgruppen i barnehagen blir samfunnsmessig viktig og nyttig.

Uteområdene i barnehagen kan sies å ha erstattet noe av funksjonen som de offentlige lekeplassene hadde tidligere? I Norge i 2012 er det langt flere barn å finne ute i barnehagene enn ute i byens lekeplasser på en vanlig hverdag.

Kroppsspråk, blikk, ansiktsuttrykk, stemmebruk og bevegelser er de primære kildene til informasjon fra barn i aldersgruppen 1 til 3 år. Det *kroppslige* aspektet ved 1-3-åringers lek er svært vesentlig i forståelsen av deres livsverden. Det er en fruktbar forbindelse mellom begrepene kroppsfenomenologi og materialitet: det handler om mennesker og gjenstanders *væren- i-verden* og forholdet mellom kropp og omgivelser.

I Norge er det Gunvor Løkkens småbarnsforskning som tematisk er mest nær min egen studie. Hun har forsket på såkalt *toddlerkultur* i barnehagen, og gjort spennende funn knyttet til ett- og toåringers måte å omgås og leke sammen (Løkken 1996, 2004).

Min problemstilling kan knyttes til innholdet i både barnehageloven og rammeplanen. *Lek, livsutfoldelse, meningsfylte aktiviteter* og *barns egen kulturskaping* er ord fra barnehageloven, som jeg opplever som relevant for mitt eget begrep *små barns væremåte*. Jeg begrunner altså oppgavens pedagogiske relevans i at den omhandler små barn i barnehagens utemiljø, et område som har føringer og reguleringer fra statlig hold.

8.2: Metodebruk

Min masteroppgave har trekk fra to forskningsretninger; etnografi og fenomenologi. Siden etnografi og fenomenologi er beslektet, er det kanskje en forklaring på at oppgaven har kjennetegn fra dem begge? Selv om den er inspirert av begge retninger, har etnografien og

fenomenologien hver sin rolle i oppgaven; den har etnografi som metodisk tilgang og fenomenologien utgjør den viktigste delen av oppgavens teoretiske utgangspunkt.

Etnografiske studier har som mål å studere en kultur og kan strekke seg over et svært langt tidsrom, og forskeren forsøker å beskrive handlinger hos en gruppe mennesker og studerer miljøet og omgivelsene deres (Postholm 2010). Min studie er en mikroetnografisk-inspirert studie, ved at jeg studerer en sosial enhet og helt avgrensede aktiviteter innenfor denne gruppa.

Det særegne i etnografien er at konteksten er viktig for å forstå menneskene man observerer. Også konteksten, altså stedet, må gjennomgå systematiske analyser. Denne retningen i forskningen passer godt når en skal studere det fysiske miljøet og menneskene som er i dette miljøet (Gulløv og Højlund 2003). Stedet der man forsker er ikke kun fysiske rammer, men også symbolske rom: forestillinger om barn finnes i veggene, gjenstander og rutinene på stedene der barn oppholder seg (Gulløv og Højlund 2003).

Fenomenologisk retning oppstod som en reaksjon på den moderne naturvitenskapens positivistiske tankegang og abstraksjon fra hverdagslivet. Edmund Husserl (1859-1938) regnes som fenomenologiens opphavsmann. Han rettet sitt forskerblikk mot den ”levde” erfaringen: den subjektive opplevelsen av verden. Den objektive verden er man i fenomenologien mindre opptatt av: det er fenomenverdenen som er interessant. Verden, slik den åpenbarer seg for oss, er fokus (Alvesson og Sköldberg 1994). I et fenomenologisk kunnskapssyn erfares verden gjennom en relasjon mellom vår bevissthet og det som eksisterer i verden rundt oss (Postholm 2010). Et skille ved to retningene etnografi og fenomenologi, går ved at etnografiske studier er studier av pågående prosesser eller hverdagshandlinger, prosesser som fortsetter etter at forskeren har avsluttet forskningsarbeidet sitt.

Fenomenologiske studier utforsker prosesser eller handlinger som vanligvis er avsluttet når forskeren har startet sitt forskningsarbeid (Postholm 2010).

8.3: Merleau-Ponty og kroppens fenomenologi

Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) var en av de store franske filosofene i etterkrigstiden. Han var professor i psykologi ved Sorbonne-universitetet i Paris, og senere også professor i filosofi ved Collège de France.

En av hans teser er at det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form. Kroppen er ikke bare et redskap for erkjennelsen; den er erkjennelsens og bevissthetens utgangspunkt (Østerberg i Merleau-Ponty 1994). Hans filosofi blir ofte kalt ”den tredje veien” (Løkken 2004). Denne veien innebærer å ikke se kropp og tanke som adskilte enheter (ibid). Det handler i stedet om å forstå bevissthet og kropp som noe sammenvevd, og at persepsjon og bevissthet har et kroppslig utgangspunkt. Merleau-Pontys hovedverk, *Phénoménologie de la perception* (1945), bygger på filosofi av Edmund Husserl (1889-1976) og Martin Heidegger (1859-1938). Heidegger bryter med bevissthetsfilosofien som bygger på læren fra Renè Descartes (1596-1650) om *cogito*: Hos Descartes forstås kroppen som en sum av deler uten noe indre, det vil si uten en bevissthet, og sjelen forstås som et nærværende vesen, det sted hvor bevisstheten er (Merleau-Ponty 1994). En slik definisjon setter kropp og sjel i et motsetningsforhold: kroppen blir gjenstand og sjelen blir bevissthet. Det er denne ”gjenstands-forståelsen” av kroppen som Merleau-Ponty bryter med. Han peker på at kroppsopplevelsen er en flertydig eksistensmåte, og at bevisstheten har et kroppslig sete. Vår bevissthetsopplevelse er ikke adskilt fra kroppen (Merleau-Ponty 1994).

Merleau-Ponty mente at kroppen ikke kan forstås som en gjenstand for oss fordi den aldri kan fjernes fra oss eller forsvinne fra vårt synsfelt. Gjenstandens nærvær er av en slik karakter at den ikke kan fungere uten at det er mulig med dens fravær. Egenkroppens permanens er ikke av en slik karakter. Istedenfor å forstå egenkroppen som gjenstand i verden, forstod Merleau-Ponty kroppen vår som middel til vår kommunikasjon verden (Merleau-Ponty 1994).

Merleau-Ponty bruker uttrykket *kroppsskjema* for å beskrive vår evne til å kjenne våre kroppsdelers stilling i forhold til hverandre. Vi kan for eksempel kjenne hvilken stilling vi har føttene i, selv om vi har dem plassert utenfor vårt synsfelt. For små barn betyr dette at kroppens tilstand vil være synonymt med barnets tilstand. De er fullt og helt til stede i det de opplever kroppslig. Barnet både uttrykker seg kroppslig og møter verden med kroppen.

En hovedtanke hos Merleau-Ponty er at kroppens forhold til omgivelsene ikke er objektivt og entydig (Østerberg i Merleau-Ponty 1994:6). Merleau-Ponty skriver at: *bevisstheden kaster seg ud i en fysisk verden og har en kropp, ligesom den kaster seg ud i en kulturell verden og har holdninger* (Merleau-Ponty 1994:91). Han hevder på bakgrunn av dette at motorikken må forstås som en opprinnelig intensjonalitet. Vår bevissthet er opprinnelig ikke ”jeg tenker at”, men ”jeg kan” (Merleau-Ponty 1994). Løkken skriver i sin tolkning av Merleau-Ponty at tanken er rotfestet i kroppen; det er gjennom kroppen vi vet og forstår (Løkken 2004).

Å utføre en bevegelse er ikke kun å tenke en bevegelse, vi utfører våre bevegelser i et rom som står i et særegent forhold til våre bevegelser. Bevegelse og rom er egentlig momenter av en unik helhet (Merleau-ponty 1994).

Bevidstheden er at være hos tingen ved hjelp af kroppen (Merleau-Ponty 1994:92). Å bevege på kroppen er å rette seg ut mot tingene gjennom den og la den besvare den utfordring som tingene utsetter den for (Merleau-Ponty 1994).

Dette siste ovenfor, nemlig å ”la kroppen besvare den utfordring som tingene utsetter den for”, er sentralt i min forståelse av materialitet. Det er nettopp dette jeg har sett etter i mine feltobservasjoner knyttet til materialitet og kroppslighet.

I stedet for å si at kroppen vår er i rommet og i tiden, sier Merleau-Ponty (1994) at kroppen *bebor* rommet og tiden. Slik jeg tolker det, så mener Merleau-Ponty at kroppen må forstås i relasjon til verden, eller rommet, som den befinner seg i. Jeg tror det kan være riktig å si at rommet som kroppen bebor, har i seg en ramme for hvordan kroppen får utfolde seg med bevegelser. Motorikken vil preges av omverdenen og hvordan denne ser ut. Barnehagebarn må forholde seg til at rommene der de ferdes i barnehagen, har regler og normer for kroppslig utfoldelse. Slik sett bebor barna disse rommene forskjellig, alt etter hvilke regler som gjelder og hvordan dette rommet ser ut og er utstyrt.

Merleau-Ponty skriver at å tilegne seg nye vaner innebærer en omdannelse og fornyelse av vårt *kroppsskjema* (Merleau-Ponty 1994). Subjektet, altså mennesket, erverver evnen til å reagere på en spesiell type situasjoner med en bestemt type løsninger; disse reaksjonsbevegelsene kan skifte mellom forskjellige deler, eller *organ*, av kroppen (ibid). Det er gjennom kroppen vi forstår *den motoriske vanen*, ved at vi fra før har en motorikk den kan bygge videre på; den nye vanen må få en motorisk innvielse (Merleau-Ponty 1994). Vi tar i bruk allerede ervervede bevegelser for å lære oss nye bevegelser (ibid). Det handler altså om å forstå, men det er i kroppen at vi forstår motorikken. Merleau-Ponty skriver at alle vaner vi tilegner oss i bunn og grunn er motoriske vaner. Han tar frem igjen eksemplet med blindestokken, og sier denne vanen ikke bare er en motorisk vane, men også en perseptuell vane. Han analyserer den motoriske vane som en utvidelse av eksistensen og den perseptuelle vane som tilegnelse av en verden (Merleau-Ponty 1994). Et vesentlig poeng hos ham er at enhver perseptuell vane også er en motorisk vane, siden denne vanetilegnelsen skjer gjennom kroppen.

Merleau-Ponty skriver om de enkelte kroppsdelers forbindelser med hverandre at vi ikke skaper en helhet av delene på kroppen en for en (Merleau-Ponty 1994). Denne sammensetningen av kroppen skjer én gang. Han skriver videre at kroppen kan sammenlignes med et kunstverk hvor man ikke kan skille uttrykket fra det uttrykte og der mening kun er mulig ved direkte kontakt med kunstverket, og der tid og rom ikke forlates (Merleau-Ponty 1994).

Merleau-Ponty forstod det slik at når vi persiperer en gjenstand, så opplever vi gjenstanden som et legemliggjort subjekt. De gjenstandene vi oppfatter fremtrer altså som subjekter for oss, på den måten at de finnes her, sammen med oss.

8.4: Materialitet

Den britiske sosiologiprofessoren Tim Dant (2005) skriver at vi hele tiden omgås ting som er produsert eller skapt av mennesker, ting som har en kulturell gjenklang som gjør livene våre gjenkjennelige på lik linje med at vi gjenkjenner språket vårt. For de fleste av oss er disse tingene menneskeskapt, formet og plassert i overensstemmelse med de kulturelle konvensjoner i samfunnet. Han skriver videre at det er de materielle omgivelsene og alle tingene rundt oss som utgjør konteksten der livene våre utspiller seg. I tidligere tider var de materielle omgivelsene i større grad formet av naturen enn det de er i dag. Det er gjennom våre ordinære måter å interagere med tingene på at vår materielle kultur delvis sammenflettes med vår sosiale verden.

Dant (2005) bygger sin forståelse av materialitet på Martin Heidegger (1889-1976) og Merleau-Ponty og deres redegjørelse av den kroppsliggjorte *væren-i-verden* og relasjoner til andre ”værender”, både mennesker og ting. Han mener Merleau-Ponty fokuserte på *kroppens materialitet*.

Tim Dant bygger i hovedsak på henholdsvis Serge Tisseron (1948-) og James Gibson (1904-1979) i sin redegjørelse for begrepene *agency* og *affordance* (Dant 2005).

Begrepet *agency* kan oversettes med agentskap eller representasjon, og viser til at gjenstander og ting trenger representasjon fra de menneskelige handlingene som former dem (Dant 2005).

Serge Tisseron (1948-), fransk psykoanalytiker, har funnet aspekter av menneskers emosjonelle og praktiske forhold til materielle ting hvor tingene får status som *human agents*, som kan oversettes med *menneskelige agenter* eller *menneskelige representanter* (Dant 2005). Tisseron sier, ifølge Dant (2005), at vår individuelle kontakt med tingene ikke kun er funksjonelt eller kun symbolsk; den henger også sammen med vår identitet og selvfølelse (Dant 2005). Tisseron mener også at gjenstander som brukes som verktøy eller redskap kan opptre som en forlengelse til kroppen, men de kan også bringe sanseinformasjon til kroppen og på den måten opptre som en del av kroppen, ifølge Dant (2005).

Uttrykket *affordance* kommer av verbet "to afford", som kan oversettes med "å tilby". Det handler om hvilke muligheter omgivelsene kan tilby mennesket.

Dant (2005) sier at Gibson ikke har tingenes emosjonelle eller kulturelle koblinger til den sosiale verden som sentralt i sin teori, slik Tisseron har, ifølge Dant (2005). Gibsons bakgrunn som psykolog, med spesialisering i sansene og sanseapparatet, gjorde at han forstod *human agency*, altså menneskelig agentskap, som et aspekt av sansefunksjonen (Dant 2005). Gibson forsøkte å forstå hvordan mennesker orienterer seg mot den materielle verden: en verden som oppfattes gjennom bilder på netthinnen (Dant 2005). Gibson var opptatt av hvordan sansene fungerer når et menneske beveger seg og hvordan informasjonen fra sanseinntrykkene organiseres slik at mennesket kan fortsette å bevege seg. Hva gjenstanden inviterer til, eller tilbyr, er både fysisk og kulturelt; gjenstandens muligheter passer sammen med menneskets fysiske egenskaper. Men hva gjenstanden inviterer til, er kulturelt betinget (Dant 2005).

Dant mener Heidegger forsto det slik at våre handlinger med tingene som vi engasjerer oss i i hverdagslivet, er av stor betydning for oss (Dant 2005). Omgivelsenes kvaliteter retter seg mot individet som er handlende i omgivelsene. Det er menneskets evne til å ta i bruk omgivelsene som gir omgivelsene kvalitet. Den type handling som ligger oss nærmest, er ikke den perseptuelle kognisjonen, altså en mental prosess, men den type handling som manipulerer og utnytter tingene og tar dem i bruk; *og denne evnen til å manipulere og bruke tingene, er en egen type viten* (Heidegger referert i Dant 2005:85, min oversettelse). Tingene blir betydningsfulle gjennom måten vi inkorporerer dem i våre hverdagsaktiviteter: ting som benyttes for en bestemt hensikt.

Dant (2005) viser til Heideggers to ulike måter å forholde seg til tingene på. Den første måten er når ditt forhold til ting kan beskrives som *readiness-to-hand* (Dant 2005:87): det innebærer et direkte forhold til tingene ved at du er i stand til å ta dem i bruk med kroppen gjennom en

handling. Dant (2005) viser til Heideggers eksempel med å anvende en hammer: det er ved å hamre med hammeren at hammerens manipulerbarhet viser seg og som avslører hammerens væren som et verktøy. *Readiness-to-hand* kan oversettes med *beredt-for-hånd*, og innebærer altså at en gjenstand opptrer for oss som mulig å ta i bruk gjennom kroppen vår.

Ved kun å se på gjenstander, betrakte dem og vurdere gjenstandenes farge, form, størrelse og så videre, har man et 2. grads-forhold til gjenstandene, skriver Dant (2005). De eksisterer for oss som det Heidegger kaller *presence-at-hand* (Dant 2005:87). Dette kan oversettes som *til stede-for-hånd*. Det innebærer at gjenstandene er til stede, men at vi ikke tar, eller ikke *kan* ta, dem i bruk. Dant (2005) viser til at Heidegger så på *til stede-for-hånd*, altså evnen til å tenke noe om gjenstandene, som en evne som bygger på *beredt-for-hånd*, altså evnen til å ta gjenstander i bruk.

For at ting skal kunne opptre som *ready-to-hand* for oss, må tingene identifiseres for oss gjennom det Heidegger kaller *circumspection* (Dant 2005). Dant beskriver *circumspection* som: *a bodily capacity to orient the material form of the body* (Dant 2005:88).

Mens vi er vant til å forstå begrepet dømmekraft som et produkt av refleksiv tankegang, forstår Merleau-Ponty dømmekraft som en del av persepsjonen i vanlige opplevelser, hvor vi tillegger mening og betydning til opplevelsene, ifølge Dant (2005).

Vår kroppslige måte å interagere med ting på, er altså av fundamental betydning for å forstå vår kultur og livet vårt. Dant viser til G. H. Mead (1863-1931), som mente at menneskers interaksjon, selv med en livløs gjenstand, innebærer en gjensidighet mellom mennesket og gjenstanden (Dant 2005).

Ifølge Dant (2005) er det en likhet mellom Meads forståelse og fenomenologenes forståelse av tingene: Begge parter er opptatt av tingenes betydning knyttet til en spesifikk handling eller aktivitet.

Materiell interaksjon avhenger av de sosialt ervervede menneskelige egenskapene med å gjenkjenne hva tingene kan brukes til gjennom hva slags form de har. Disse egenskapene erverves kulturelt, men de finnes også legemliggjort i gjenstandene vi interagerer med. Det innebærer at gjenstanden selv legemliggjør de intensjonale handlingene til tidligere mennesker som brukte den, og disse intensjonale handlingene settes fri i interaksjon med det nåværende menneske som bruker gjenstanden. Størrelsen og formen på en gjenstand legger føringer for hvordan den kan interageres med (Dant 2005).

Samfunnsvitenskapene har lenge fokusert på de immaterielle sidene ved samfunnet og kulturen. Den materielle verden har fått mindre oppmerksomhet. Samfunnsvitenskapene har vært mer opptatt av de symbolske betydninger i den materielle verden. Det som da har blitt oversett er de nære og kroppsliggjorte forholdene mellom individ og objekt som kan sees gjennom handlinger som individet opplever som meningsfulle (Dant 2005).

Dant (2005) hevder at intensjoner er designet inn i gjenstanden, og en kan derfor si at designere har en stor rolle i utformingen av vår materielle kultur (Dant 2005). Men selv om design av og til er med å forme kulturen, så er den som regel forstått som en refleksjon av samtiden, samtidig som den synliggjør estetikk, stil og tendenser i den materielle kulturen (Dant 2005).

8.5: Observasjon som metode for datainnsamling

Jeg har gjennomført et 10-dagers feltarbeid i en kommunal barnehage med et moderne uteområde

En fordel med korte feltarbeid er muligheten en får til å bearbeide inntrykkene av få enkeltepisoder grundigere enn en ville fått mulighet til i et lengre feltarbeid, samtidig som en mulig ulempe kan være at en ikke blir godt nok kjent og at en ikke får testet ut tolkningene sine i mange nok sammenhenger (Fangen 2004). Et svært avgrenset tema har gjort at jeg selv med få dager i feltet har gjort gode funn.

Jeg har kun benyttet meg av skriftlig nedtegning av observasjonene, noe som ga meg fordeler ved at jeg unngikk å forstyrre barna, og ved at datamaterialet holdt seg i begrensede mengder. Når barnas handlinger gjøres om til ord kan det redusere mangfoldigheten og kompleksiteten i datamaterialet (Gulløv og Højlund 2003), og det var derfor nødvendig med en avveining mellom hva slags innsamlingsmetode som var mest hensiktsmessig. Valget jeg har tatt begrunnes i at jeg tror foto- og videokamera ville ha påvirket utemiljøet i for stor grad.

Mine viktigste redskaper har vært sansene mine; først og fremst syn og hørsel. Observasjon som metode for datainnsamling, innebærer å ta alle sanser i bruk. Måten vi observerer et felt på, er aldri nøytral, vi har med oss våre tidligere erfaringer, samtidig som subjektive teorier farger observasjonene våre. Man ser og forstår barn gjennom et ”filter” (Gulløv og Højlund 2003). En kan med rette problematisere begrepene *deltagende* og *ikke-deltagende observatør*:

er det i det hele tatt mulig å ikke være deltagende i observasjonsarbeid? Løkken (2012) skriver, med utgangspunkt i Merleau-Pontys kroppsfenomenologiske perspektiv, at interaksjonen mellom kroppen vår og verden, det at kroppen alltid er til stede i verden, gjør menneskekroppen kontinuerlig deltagende i verden.

Når det gjelder lengden på mitt feltarbeid, vil det ikke kunne måle seg med andre etnografiske studier som strekker seg over et år eller mer. Rammene for masteroppgaven gjør at et lengre feltopphold vanskelig lar seg gjennomføre. Som nevnt tidligere i kapittelet kan det være en ulempe at en ikke blir godt nok kjent og at en ikke får testet ut tolkningene sine i mange nok sammenhenger (Fangen 2004).

8.6: Forskningsfunn

Jeg har presentert og analysert 13 observasjoner og 4 utdrag fra min refleksjonslogg fra mitt feltarbeid. Funnene i min forskning viser at:

Små barns kroppslige væremåte må forstås som en egen intensjonalitet, som viser seg gjennom barnas bevegelser og deres måte å kaste seg ut mot omgivelsene på.

Små barn fenges av ulike gjenstander i omgivelsene, og det vises ved at de beveger seg mot dem. De besvarer på ulike måter de utfordringer som gjenstandene gir kroppen.

Små barn har behov for pauser innimellom aktivitetene sine. Disse pausene initierer barna selv, og de kjennetegnes av at barna går fra å være i bevegelse og aktivitet, til plutselig å stoppe opp, bli sittende eller stående i ro og holde blikket festet på samme sted eller stirre ut i luften. Noen gjenstander gir mulighet for både ro og aktivitet, slik som sykkelen som kan gi fart og bevegelse, men som også kan være et sted å sitte i ro.

Små barn tilegner seg motoriske vaner, som for eksempel å kunne sykle, løpe og huske. De barna som viste stor fortrolighet på sykkel, har en kroppsliggjort viten om sykkelen som gjør at de ikke trenger å foreta teoretiske vurderinger eller målinger, for eksempel i forbikjøringer med andre sykler. Sykler var for øvrig svært populære lekegjenstander blant barna, og kan således sies å utgjøre en viktig del av materialiteten.

Det er forskjeller på hvordan barn i alderen 1-3 år interagerer med gjenstander. De yngste barna har ofte en mer utforskende måte å ta i bruk gjenstander på enn hva de eldste barna har.

De eldste barna, ofte i alderen 2 ½ -3 år, har tilegnet seg motoriske vaner i større grad enn de yngste, som vises i at de yngste barna utfører bevegelsene langsommere og med mer usikre bevegelser. Et svært konsentrert blikk ser ut til å kunne indikere at den motoriske vane ennå ikke er tilegnet.

Når barns aktiviteter opphører kan det blant annet skyldes at en lekegjenstand eller et lekemateriale gir et kroppslig ubehag, som eksempelvis sand inne i buksebeinet. En annen årsak er frykt for å bli fratatt en lekegjenstand, som fører til at barn ”vokter” gjenstanden i stedet for å gå i gang med en annen aktivitet. Interaksjon med materialitet er sentralt i utøvelsen av en aktivitet.

Når en lekegjenstand og aktivitet endrer karakter, som at farten på huska blir større, kan det føre til at aktiviteten opphører, fordi barnets opplevelse endres, og at barnet ikke ønsker aktiviteten mer. Lekegjenstandenes egenskaper som legemliggjorte subjekter oppleves trolig ulikt av barn som er i forskjellige faser av sin motoriske vanetilegnelse. Når materialiteten ikke strekker til, kan små barn reagere med gråt og sinne.

Små barn har også evne til å ta i bruk materialiteten på andre måter enn slik de opprinnelig hadde intensjoner om. De ser at materialiteten byr på flere muligheter, og tar den i bruk etter det. Når barnet opplever fysiske vanskeligheter med å ta i bruk et lekeelement og når materialiteten blir for utfordrende (for eksempel gir for stor fart), hender det at barn griper materialiteten på nye måter.

Barns væremåte og aktiviteter påvirkes av voksnes tilstedeværelse ved at de voksnes handlinger inspirerer barna. De voksne tar i bruk materialiteten på måter som barna ennå ikke får til fordi den motoriske vanen ennå ikke er ervervet. Barna imiterer de voksnes handlinger, og opplevelsen av materialiteten utvides dermed.

8.7: Svar på forskningsspørsmål

Med den høye prosentandelen av Norges 1-3-åringer som har barnehageplass, blir det viktig med en bred forståelse av disse barnas måter å være i verden på. Å studere småbarn i lys av forskjellige teorigrunnlag kan åpne for nye forståelser av barn i 1-3-årsalderen, slik jeg med min masteroppgave tar sikte på.

Små barns møte med materialitet har vist at deres væremåte påvirkes av omgivelsene og de spesifikke gjenstandene de interagerer med; det viser at det kan oppdages ny kunnskap ved å introdusere små barn for ny materialitet.

Små barns væremåte kjennetegnes av en tydelig kroppslig forankring i verden. Barnas kropp uttrykker en intensjonalitet gjennom hvordan den retter seg mot gjenstander. Barnas væremåte på uteområdet er også preget av en sterk interaksjon med tingene. Væremåten er gjerne noe roligere når de undersøker materialiteten enn i de mer entusiastiske interaksjonene der de viser et tydelig følelsesuttrykk via kroppen sin. De foretar tydelige vekslinger mellom aktivitet og hvile. Små barn innehar også i flere tilfeller en type kroppslig viten om en gjenstand og om hva slags interaksjon som er mulig å ha med gjenstanden. Barns væremåte i interaksjon med gjenstander, er preget av at de tester ut hvilke muligheter og egenskaper gjenstandene har. Mine observasjoner har også vist at voksnes tilstedeværelse påvirker små barns væremåte på uteområdet; materialiteten ser ut til å ha mer å tilby når voksne deltar.

Et kroppsfenomenologisk perspektiv på små barn innebærer å se deres kroppslige væremåte som et direkte uttrykk for deres bevissthet, intensjoner og følelser. Det innebærer også å forstå barnets motorikk som preget av hvordan omverdenen ser ut: motorikken utvikler seg i samspill med hvordan omgivelsene er utstyrt. Det handler også om å anerkjenne barnets måte å uttrykke seg på.

Å ha et materialitetsperspektiv på små barns liv innebærer også å kunne vurdere hva omgivelsene kan tilby av muligheter til barnet, og motsatt: hva barnet kan bidra med til omgivelsene. Det handler om hvilke egenskaper ved tingene barna oppfatter. Det som oppfattes henger sammen med egenskaper og tilbøyeligheter i barnet.

Et materialitets- og kroppsfenomenologisk perspektiv handler om å se barns væren i den materielle verden som mer grunnleggende enn en verden av tanke, refleksjon og objektivitet. Det innebærer å se verdien av barnas direkte og kroppslige omgang med tingene.

8.8: Tilbake til *Ronja Røverdatter*

Ronja visste ikke at det var vannliljer, men hun så lenge på dem og lo stille fordi vannliljer var til.

Ronjas materielle omgivelser er formet av naturen i større grad enn av mennesker. Jeg tolker utdraget over som at Ronja får en slags opplevelse av *sameksistens* mellom henne og vannliljene. I avsnitt 3.8 skriver jeg at Merleau-Ponty forstod det slik at når vi persiperer en gjenstand, så opplever vi gjenstanden som et legemliggjort subjekt. Verden erfares direkte og sanselig. Det at Ronja ikke visste at det var vannliljer, men lo stille fordi de var til, beskriver hvordan det ikke på noen måte er *symbolfunksjonen* eller *representasjonen* ved gjenstanden som er den primære forståelsesinstans; slik Merleau-Ponty mente at kroppen forstår sin verden, kan en si at Ronja forstår vannliljenes eksistens fordi de engasjerer henne, eller tiltaler henne på en slik måte at de fremtrer som et legemliggjort subjekt.

Ved tjernet holdt hun seg hele dagen, og der gjorde hun mye som hun aldri hadde prøvd før.

Utdraget over gir en beskrivelse av et barns møte med naturen som så fengende at hele dagen går med til å være der og prøve helt nye ting. Det samme engasjementet for tingene og omgivelsene har jeg sett flere eksempler på i mitt observasjonsarbeid; barnet ”kaster seg ut” mot omgivelsene, og gjenstandene innbyr til aktivitet og utforskning. Ronjas møte med skogen er så fascinerende at hele dagen går med til å bebo den og besvare utfordringene fra tingene der.

Hun kastet grankongler i vannet og lo da hun merket at hun kunne få dem til å gyng av sted bare hun plasket med beina. Noe morsommere hadde hun aldri vært med på.

Å erfare at man er i stand til å manipulere, eller forme, omgivelsene, er en egen type viten, en *kroppslig* viten, skriver Dant (2005) med referanse til Heidegger (1962). En slik viten vises gjennom handling der tingene tas i bruk. Både hos Ronja og hos barna jeg har observert, har disse handlingene vært kilde til glede. Her er tingenes muligheter i samspill med menneskekroppen tydelig; grankonglene alene har begrensede muligheter til handling.

Beina kjentes så fri og glade når de fikk plaske og enda gladere når de fikk klatre.

Den kroppsliggjorte gleden som beskrives over, har likhetstrekk med observasjonen jeg gjorde av barna som kom løpende ut fra den ene småbarnsbasen, smilte og ropte ”Jaaa!”. barna kjenner gleden ved å kunne utfolde seg med bevegelser, og gleden får på samme tid et kroppslig uttrykk i barnas bein.

Med dette håper jeg å ha bidratt til å belyse viktigheten av å la små barn få dyrke sin væremåte utendørs, og dermed få kjenne at kroppen deres får glede seg i utfoldelse utendørs.

Litteraturliste

Alvesson, Mats & Kaj Sköldbberg (1994): Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. Lund, Sverige: Studentlitteratur

Bø, Inge & Lars Helle (2002): Pedagogisk ordbok: praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi. Oslo: Universitetsforlaget.

Dant, Tim (2005): Materiality and society. Berkshire, England: Open University Press.

Fangen, Katrine (2004): Deltagende observasjon. Bergen: Fagbokforlaget.

Gulløv, Eva & Susanne Højlund (2003): Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning. København: Gyldendal.

Kragelund, Minna & Lene Otto (red.) (2005): Materialitet og dannelse: En studiebog. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

- Otto, Lene (2005): Materialitet, identitet og erindring. I Kragelund og Otto (red.): Materialitet og dannelse: En studiebog. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Krogstad, Atle; Hansen, Geir K.; Høyland, Karin; Moser, Thomas (red.) (2012): Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø. Bergen: Fagbokforlaget.

- Fjørtoft, Ingunn (2012): Barns lekebiotoper. I: Krogstad, Hansen, Høyland og Moser (red.): Rom for barnehage. Bergen: Fagbokforlaget.
- Krogstad, A.; Hansen, G.K.; Høyland, K. og Moser, T. (2012): Rom for barnehage – velkommen inn. I: Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet (2010). Lov 17. juni nr. 64 om barnehager (barnehageloven) Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet (2011): Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Lindgren, Astrid (2002): Ronja Røverdatter. Oslo: Damm & Søn AS.

Løkken, Gunvor (1996): Når små barn møtes: om de yngste barnas gruppefellesskap i barnehagen. Oslo: Cappelen akademisk.

Løkken, Gunvor (2004): Toddlerkultur: om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen. Oslo: Cappelen akademisk.

Løkken, Gunvor (2012): Levd observasjon: en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Merleau-Ponty, Maurice (1994): Kroppens fenomenologi. Oversatt til dansk ved Bjørn Nake; innledning ved Dag Østerberg. Oslo: Pax forlag.

Postholm, May Britt (2010): Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. Oslo: Universitetsforlaget.

Seland, Monica (2011): Livet i den fleksible barnehagen: muligheter og utfordringer i en barnehage i endring. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedeler, Liv (2000): Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Statistisk sentralbyrå (SSB): Årsmelding for barnehager per 15.12.2011. Hentet i august fra:

<http://www.ssb.no/emner/04/02/10/barnehager/>